



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA – FACULTAD DE
HUMANIDADES.
CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.**

TRABAJO FINAL INTEGRADOR

“La literatura en la formación inicial del Profesorado en Historia de la UNMdP”

**Tutora: Dra Sonia Bazán
Co-Tutora: Prof. Esp. Gladys Cañueto**

Prof: Maria Concepción Galluzzi

Índice

Introducción.....	3
Algunos aportes teóricos sobre el maridaje literatura-historia.....	7
El camino de la investigación.....	25
Para seguir pensando. Algunas reflexiones y posibles aportes.....	42

Introducción

En el presente Trabajo Profesional tengo como propósito identificar aquellas asignaturas que comprenden el plan de estudios correspondiente al Profesorado de Historia de la UNMdP, en las que se contemplan la inclusión de textos literarios para la enseñanza de la Historia en la formación inicial del futuro profesor. El foco de la investigación está puesto, por un lado, en conocer aquellas asignaturas que aportan a la formación del futuro egresado la lectura de textos literarios y, por otro lado, los criterios que llevan a la selección de dichos textos.

La relevancia del tema surge a partir de la implementación del Diseño Curricular para la Escuela Secundaria en la provincia de Buenos Aires, en particular en el Diseño Curricular de Historia. En el mismo, se presenta, en la propuesta para el 5° año de manera específica y en los otros años del nivel de modo aleatorio, la inclusión de textos literarios para ser abordados en las clases de Historia. Se sugiere así, la lectura de textos ficcionales como propuesta pedagógica en la clase de Historia, como también las prácticas de lectura y escritura en este marco. En dicho documento, se promueve la lectura y la escritura desde una perspectiva sociocultural ya que entiende que los sentidos de los textos son construidos en constante diálogo entre el lector, sus conocimientos, sus deseos, su contexto y el universo que el texto propone y habilita.

El foco de la presente investigación está puesto en identificar aquellas asignaturas que incluyen la lectura literaria no como fuente de datos o adorno (uso más extendido entre los historiadores) sino como *parte de* su reflexión histórica. Para ello, tomo como punto de partida los trabajos de Burdiel y Serna quienes sostienen que la lectura literaria permite “reconocer los procedimientos, como una forma de conocimiento y de práctica social productora de identidades y representaciones en conflicto que contiene su propia lógica, aunque esta pueda (y deba) ser tratada y analizada históricamente”. (Burdiel y Serna 1996: 3)

Las Ciencias Sociales se ocupan de un mundo social preinterpretado en el que los sujetos son activos y desarrollan significados que se articulan en sus prácticas con la constitución o la producción real de ese mundo que estudian. La narración como modo privilegiado de concebir y contar el mundo (Bruner, 2003) permite organizar la experiencia. En este sentido, Paula Gonzalez sostiene que: “para la enseñanza de la

Historia, la narración permitiría un discurso más pegado a la vida, a las vivencias y las experiencias; invitaría a escuchar la voz de los docentes y de los propios alumnos (Finocchio, 2004). Una historia narrativa no implicaría dejar de lado la explicación e interpretación sino que supondría utilizar un trama que facilite la comprensión de los jóvenes, que habilite la imaginación, que genere un ambiente más hospitalario para la representación de los procesos sociales.”(Gonzalez, 2016: 8-9)

En esta cita se puede observar la perspectiva cultural y social de la lectura literaria que configura un campo donde se generan cruces e imbricaciones discursivas que permiten construir sentido en torno al texto y a la historia. El anclaje en lo social es el fundamento para la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria promoviendo un abordaje que integra todos los aspectos que atañen a la vida del estudiante en su entorno social. Es por ello que en el Ciclo Superior es necesario recuperar los aportes de las asignaturas que conforman los tres primeros años del Ciclo Básico y profundizar las técnicas de trabajo con los objetos de estudio planteados curricularmente. Esto guarda especial relación con el modo de planificar y con los de enseñar y aprender que se ponen en juego en las clases de Historia. En tal sentido, las prácticas de lectura y escritura constituyen una estrategia privilegiada a la hora de planificar el conocimiento disciplinar ya que es a partir de los textos abordados en las clases que se produce el acercamiento al contenido. Aquí, el rol docente cobra una dimensión particular ya que la apropiación del saber socialmente significativo es el resultado de la interacción entre los textos y los lectores y el docente oficia de mediador entre esas lecturas y los saberes puestos en circulación.

En tal sentido el Diseño Curricular de Historia para 6° año plantea que una de las tareas de la escuela secundaria en su Ciclo Superior es profundizar la formación de lectores y escritores en las Ciencias Sociales y generar prácticas de enseñanza que permitan a los estudiantes y a los profesores:

- discutir sus lecturas;
- identificar géneros discursivos
- reconocer supuestos e hipótesis de trabajo;
- discernir voces de autores y argumentos;
- considerar posturas epistemológicas, filosóficas y políticas;
- vincular distintas lecturas, posturas, miradas, supuestos y contenidos.(DGCyE 2012: 20)

Para finalizar el apartado del Diseño Curricular titulado: “La construcción del conocimiento escolar: la lectura y la escritura”, recupera el lugar del saber escolar representado por las prácticas de lectura y escritura tan arraigadas en la biografía escolar de los estudiantes secundarios pero desde una perspectiva que toma distancia de la “lectura literal y exenta de dificultades” característica de las clases de Historia por una lectura que ponga en tensión el saber de la historia con lo social.

“En otras palabras, se trata de ampliar los horizontes interpretativos de los textos y desandar una concepción tradicional de lectura literal de cara a la enseñanza de las Ciencias Sociales que apela a la memorización y a la repetición del dato. Para ello, los profesores deberán propiciar situaciones de lectura vinculadas con los temas trabajados que permitan aproximarse a la complejidad, la multiperspectividad y la relación problemática subjetividad/objetividad del conocimiento social, promover situaciones de lectura individual y grupal, relectura de textos, formulación de preguntas, elaboración de interpretaciones e hipótesis, entre otras. Para que esto sea posible, es necesario abordar los temas del currículum articulando el desarrollo de secuencias didácticas que prevean situaciones de lectura específicas”. (DGCyE, 2012:20)

Es a partir de ello que me interrogo acerca de la formación que reciben sobre este tema los futuros profesores de Historia de la UNMdP en su formación inicial, cómo conciben sus docentes la enseñanza de la Historia desde esta propuesta literaria.

Para intentar responder a esta pregunta, consideré necesario identificar aquellas asignaturas en las que se incluye la lectura de textos literarios para la enseñanza de la Historia en el nivel inicial de la formación del profesorado tal como se propone en el diseño curricular para la escuela secundaria. Esta idea surgió como un imperativo a partir de la inclusión de otros lenguajes, entre ellos la literatura, para la enseñanza de la Historia en las escuelas secundarias de la Provincia de Buenos Aires. Es así, que fue necesario conocer la formación que reciben los futuros profesores de Historia en relación con el lenguaje literario y los conocimientos históricos que a través del discurso de la literatura. De este modo, conocer el plan de estudios del profesorado nos permite comprender de qué modo se conciben las prácticas literarias desde una perspectiva sociocultural que promueve el aprendizaje de la historia a la luz de la propuesta curricular de la escuela secundaria. Por ello, en este trabajo, indago acerca de la inclusión de los textos literarios para la construcción del pensamiento histórico de los estudiantes de la

formación inicial de profesorado en Historia en forma análoga a lo que sucede con los estudiantes secundarios.

Tomé como punto de partida la concepción de la lectura literaria como una práctica social compleja, ya que se producen apropiaciones de sentidos, se tensionan saberes acerca del mundo y se crean y recrean configuraciones identitarias o se develan resistencias frente al discurso ideológico dominante. Los modos de leer y las formas en las que los sujetos leen son construcciones históricas. En este sentido, Marc Angenot (2001) sostiene que el “discurso social” puede entenderse como todo lo que se narra y se argumenta, todo lo que se dice y se escribe en una sociedad en un tiempo determinado. En este campo interdiscurso, la literatura genera gramáticas compuestas por temas recurrentes que se condensan en una “visión del mundo” y pasan a la hegemonía socio-discursiva. La disposición literaria y narrativa, nuestra tendencia a contar el mundo para conocerlo y hacérselo conocer a los otros, habilita un espacio para construir la representación de la realidad. (Cuesta, 2012)

El vínculo entre el sujeto que lee y el texto leído no sólo permite la creación sino que además es dónde se produce el sentido. Ese sentido es en relación al contexto social y cultural donde se encuentran lector y texto literario. Teresa Colomer (2001) sostiene que los textos literarios permiten comprender y verbalizar la actividad humana, representando así la realidad de diversas formas:

“Resultan particularmente interesantes las reflexiones sobre género segundo del texto literario como discurso capaz de absorber todo tipo de formas y lenguajes y de transformar las formas de realización lingüística habituales en el mundo ordinario – es decir, en los géneros primeros., en otras formas de la comunicación literaria. Este paso de la construcción discursiva introduce una dinámica entre el lector y los contextos de interacción propios del mundo ordinario, de manera que las formas de representación de la realidad presentes en la literatura- en todas las variedades a las que ha dado lugar: mimética, paródica, mítica, etc._ proyectan una nueva luz que reinterpreta para el lector la forma habitual de entender el mundo”. (Colomer, 2001: 5).

Este modo de pensar la lectura literaria habilita la lectura de textos ficcionales que acerquen a los estudiantes a las maneras de pensar la realidad y de dar forma a la experiencia; esas maneras se encuentran acumuladas, atesoradas, en las obras literarias.

Para abordar este objeto de estudio, el recorte comprendió el universo de los docentes de la carrera de Historia a cargo de las diferentes asignaturas que integran el plan de estudio vigente para el profesorado. A partir de la lectura de los planes de trabajo docente, llevé a cabo un análisis de los documentos en busca de identificar aquellos casos en los que se observaba la inclusión de textos literarios en las propuestas de trabajo. En diálogo con el análisis realizado sobre los diseños curriculares de Historia vigentes en la escuela secundaria, busqué interpretar de qué modo se propone la lectura literaria en el marco de la formación inicial del futuro profesor. Una vez identificadas estas propuestas de formación llevé adelante entrevistas en profundidad a los docentes que se encuentran a cargo del dictado de dichas asignaturas.

Algunos aportes teóricos sobre el maridaje literatura-historia

En una publicación reciente, Ivan Jablonka realiza un interesante abordaje acerca de la relación dialógica entre la escritura de la historia y la escritura literaria. En su texto postula:

“la escritura de la historia no es una mera técnica (anuncio del plan, citas, notas a pie de página), sino una elección. El investigador se encuentra frente a una posibilidad de escritura. De manera recíproca, una posibilidad de conocimiento se ofrece al escrito: la literatura está dotada de una aptitud histórica, sociológica y antropológica”. (Jablonka, 2016: 14).

El autor postula así una vinculación directa entre la escritura de la historia y el acceso al conocimiento que esta práctica escrituraria habilita. En relación con este planteo Jerome Bruner señala que la frecuentación temprana de los relatos en nuestra vida nos ayuda a “*comprender o explicar* los que estamos haciendo” (Bruner, 2003: 16). Ambas afirmaciones ponen en duda los límites del cientificismo histórico como lo hicieron oportunamente Paul Veyne (1971), Hayden White (1982), y Michel De Certeau (1993). Veyne sostuvo que la historia es, ante todo, un relato y lo que llamamos explicación no es más que la forma que tiene la narración de organizarse en una trama comprensible. Por su parte, White, identifica las profundas formas estructurales de la imaginación histórica con las figuras de la retórica y poética clásica, y De Certeau, sostiene que el discurso histórico en sí mismo, pretende dar un contenido verdadero (que depende de la verificabilidad), pero bajo la forma de una narración. (De Certeau, 1979: 196)

Entre los años '80 y '90 del siglo XX se produce una “crisis de la historia” en términos de Chartier. Dicha crisis se produce como resultado del debate acerca de los modos en que la historia construye el conocimiento. Ejemplo de ello, lo representa la pregunta formulada por Chartier: cuál es la verdad que transmite la historia y cuál la que produce el mito en la literatura. Por su parte, Carlo Ginzburg tomando distancia de la posición adoptada por White sostiene que “reconocer las dimensiones retórica o narrativa de la escritura de la historia no implica de ningún modo negarle su condición de un conocimiento verdadero, construido a partir de pruebas y controles. Por ello, el conocimiento (incluso el conocimiento histórico) es posible”. (Ginzburg, 1999: 78)

Para White, existe una estrecha relación entre la aprehensión del historiador de que algo ocurrió en alguna región del pasado y su representación de lo que ocurrió en su consideración narrada de ello. En este sentido, siguiendo a White, los hechos históricos son construidos. Si bien tienen su origen en el estudio de los documentos, los hechos no vienen dados ni vienen almacenados como hechos. El autor afirma que son construidos conceptualmente en el pensamiento y/o figurativamente en la imaginación y tienen una existencia solo en el pensamiento, el lenguaje o el discurso. En este sentido, la narración es un metacódigo, un universal humano sobre cuya base pueden transmitirse mensajes transculturales acerca de la naturaleza de una realidad común. (White, 1992:17) La narración, por lo tanto, es parte constitutiva del ser humano. Es la manera en que explicamos nuestro tiempo y nuestra acción, pero no solo eso, la narración es la manera que tenemos para comunicarnos con otros y con el pasado.

Por su parte, Ricoeur sostiene que la narración surge como producto de la necesidad humana de reflexionar sobre nuestra acción en el tiempo. Tiempo y narración son inseparables, van de la mano. Incluso, podría afirmarse que para Paul Ricoeur la una no existe sin la otra. La narrativa histórica se convierte en una necesidad humana de reflexionar sobre el irresoluble misterio del tiempo. Para él, es precisamente el relato, la narración, la que da cuenta y sentido de la experiencia temporal del hombre en el mundo. Pero no sólo eso, el relato es la manera en que el tiempo cosmológico se convierte en un tiempo terrenal, humano. Es decir, para Ricoeur, el relato es inherente al ser humano en la medida en que es gracias a éste que el hombre se construye a sí mismo y construye su propio tiempo: “El tiempo se hace tiempo humano en la medida en que se articula de un modo narrativo, y la narración alcanza su plena significación cuando se convierte en una condición de la existencia temporal”. (Ricoeur, 1995: 113) Pero lo más destacado en el

pensamiento de Ricoeur es que la narración que trama el historiador es la herramienta cognitiva que le permite explicar la acción humana; hacerla coherente y plausible, en otras palabras, comprender su sentido. Para él, la historia es conocimiento en la medida en que se establece una relación de sentido entre el historiador de hoy y lo vivido por los hombres de otros tiempos. Parafraseando al autor, el arte de contar se encuentra necesariamente vinculado a la complejidad ciega del presente tal como lo viven los propios seres históricos y que dicho arte está siempre sujeto al modo en que estos últimos interpretan sus acciones. (Ricoeur, 2002: 35)

Retornando a Jablonka, este realiza un interesante abordaje acerca de la relación dialógica entre la escritura de la historia y la escritura literaria. En su texto postula:

“reflexionar sobre la escritura de la historia implica pues rechazar los anatemas. El hecho es que la historia sea método, ciencia social, disciplina profesionalizada no significa que ya no tenga nada de literatura. La aspiración literaria del investigador no es una renuncia, una actividad recreativa luego del “verdadero” trabajo, un reposo del guerrero, sino un beneficio epistemológico; que signifique progreso reflexivo, intensificación de la honestidad, crecimiento del rigor, exposición del protocolo, discusión de las pruebas, invitación al debate crítico. Querer escribir las ciencias sociales no es, por lo tanto, rehabilitar la historia, hundirse en la sociografía de café o hacer elogio del estilo florido. Es volver a los fundamentos de la disciplina, conciliando un método y una escritura, llevando a la práctica un método en una escritura. No se trata de matar la historia a golpes de ficción ni retórica. Sino de volver a temprarla mediante una forma, una construcción narrativa, un trabajo sobre la lengua en un texto-indagación que se case con su esfuerzo por la verdad. La creación literaria es el otro nombre de la científicidad historiadora.” (Jablonka, 2016: 17-18)

El lenguaje literario es clave en la construcción de sentidos, porque los pensamientos, sentimientos y acciones de los sujetos están mediados semiótica y lingüísticamente, el sentido proviene del propio discurso, no de su referencia, de tal modo, la subjetividad como construcción social es portadora de un saber, un conocimiento más cercano al sujeto que lee. De este modo, se habita el texto y la experiencia lectora promueve el conocimiento de un modo de construir el pensamiento histórico desde una reconstrucción significativa del pasado. Es por ello que, suponer que la literatura es un arcón de saberes históricos es reducir el discurso literario a una única y lineal lectura posible. El acercamiento a este campo interdiscursivo debe estar presente en la propuesta

pedagógica que brindan los docentes de las asignaturas donde se produzca el trazo de puentes entre la literatura y la historia.

Los aportes de quienes iniciaron el camino lector en la clase de Historia

La lectura y la escritura han pertenecido al dominio de la escuela como saberes a ser adquiridos y profundizados solo en la institución escolar y desarrolladas casi de manera exclusiva en materias como Lengua, Lengua y Literatura o Castellano (Alvarado, 2015). Las Ciencias Sociales y las Ciencias Naturales han prescindido de la escritura como modo de apropiación del conocimiento escolar. Las prácticas de lectura que se han realizado en estas materias siempre han estado vinculadas a la resolución de cuestionarios, elaboración de resúmenes, síntesis, mapas conceptuales o cuadros. Cada uno de estos escritos apuntaba a dar cuenta de cuestiones objetivas vinculadas a la disciplina.

En este sentido, Beatriz Aisemberg realiza la siguiente afirmación en su trabajo “Una Aproximación a la relación entre la lectura y el aprendizaje de la Historia”:

“En las clases de Historia no se enseña a leer, simplemente se usa la lectura. Es habitual que los docentes “traduzcan” el contenido de los textos o que seleccionen breves fragmentos con la intención de allanar dificultades: el texto aparece como un escollo inevitable, ajeno a la enseñanza de los contenidos de Historia. Cuando los alumnos trabajan con los textos, suelen predominar consignas que promueven fundamentalmente la localización de información.” (Aisemberg, 2000: 2)

Si bien se trata de una publicación previa a la reforma curricular llevada adelante en la provincia de Buenos Aires, en ella analiza la relación de la lectura y el aprendizaje científico escolar desde el enfoque psicolingüístico que entiende la lectura como un proceso interactivo de construcción de significados. Es por ello que la autora se aventura en una investigación que busca dar cuenta de las relaciones entre la lectura y las operaciones necesarias para la construcción del conocimiento histórico. Las conclusiones a las que arriba le permiten afirmar, por un lado, que leer es construir significado en la interacción con el texto. Pero para ello, es necesario crear y recrear representaciones sobre los hechos, relacionarlos y explicar cómo están conectados en una trama consistente

que dé cuenta de los “por qué” de los hechos y de la intencionalidad de los sujetos, reorganizar el conocimiento anterior incorporando conocimiento nuevo. En fin, en ciertas condiciones, leer historia es aprender historia. (Aisemberg, 2005). Las condiciones a las que hace referencia la autora son las “condiciones didácticas específicas” que promuevan la autonomía de la lectura. En definitiva, para la autora, resulta necesario que los docentes asuman las prácticas de lectura y escritura en sus clases como contenidos de enseñanza a la vez que se abordan los contenidos de la materia. Pero este saber hacer raramente es considerado objeto de estudio con el mismo estatus que los temas disciplinares.

Pero cabe aquí preguntarnos: ¿Qué lugar ocupan la lectura y la escritura en la enseñanza de la Historia? ¿Se las concibe y utiliza como tareas que se ponen en juego solo al momento de evaluar los contenidos enseñados? ¿Se supone que los alumnos no requieren ayudas pedagógicas para leer y escribir porque han aprendido a hacerlo con anterioridad?

Para comenzar la indagación sobre el modo en que los profesores de Historia conciben el lugar de la lectura y la escritura en sus clases contamos con la investigación de Virginia Cuesta (2004). Ella va a establecer una distinción de la Historia como Ciencia Social que involucra una práctica profesional que centra su trabajo sobre datos de la empiria y que habilita una interpretación de las fuentes históricas permitiendo, de este modo, construir hechos históricos. Pero el principal trabajo del historiador redunda en volver lo más objetivo posible su texto en función de su dominio teórico y metodológico. Esto promueve la producción de textos con tal nivel de cientificidad que cierran la lectura a otros lectores que no participan de la disciplina.

La investigación desarrollada por Cuesta consistió en el diseño de un conjunto de actividades didácticas que tenían como objeto de estudio las prácticas de escritura de textos de ficción histórica, la lectura de textos escolares para la enseñanza de la Ciencias Sociales y las lecturas históricas de textos literarios y sus posibilidades didácticas. La investigación se desarrolló en escuelas de la ciudad de La Plata en el tercer ciclo de la EGB entre 2002 y 2003 desde la teoría del pensamiento narrativo desarrollado por Jerome Bruner (1987, 1988, 2003). De este modo se buscó anudar la didáctica de las Ciencias Sociales con las prácticas de lectura y escritura de la ficción histórica. Los resultados permitieron observar el modo en que se produjo la “reconstrucción significativa” del saber histórico a través del relato que permitió realizar una operación de apropiación del pasado histórico que se actualiza en el presente. Cuesta concluye que:

“La escritura de narraciones históricas, hacer hincapié en las producciones escritas de los alumnos sean de corte académico o literario y en la enseñanza de una lectura especializada que problematice la densidad semántica de los textos, puede contribuir a la apropiación del saber disciplinar desde una perspectiva crítica, desde la apertura de otros marcos de significación”. (Cuesta 2012: 96)

Una experiencia similar se llevó a cabo en el año 2006 en un Jardín de Infantes de la Ciudad de Paraná, Entre Ríos, donde un grupo de docentes de la Universidad Autónoma de Entre Ríos realizó una investigación que tenía como objetivo estudiar la comprensión de algunos conceptos y procesos básicos de la Historia, presentados por medio del discurso narrativo. La misma se desarrolló de manera interdisciplinaria tomando los aportes de la psicología cognitiva aplicada a la educación, la didáctica de la Historia y la lingüística. El proyecto consistió en la elaboración de una serie de relatos históricos que se narraron en la sala.

Las actividades que se llevaron a cabo con los niños estuvieron vinculadas a la conmemoración de las efemérides y consistieron en la presentación del tema haciendo referencia al feriado y preguntando por sus motivos; indagar acerca de por qué en la jardín se estaban realizando acciones inusuales –ensayos para preparar el acto escolar; recordar el acto escolar –si ya se hubiera llevado a cabo–, etc.

Posteriormente se realizó la narración oral del texto elaborado acompañando la misma con imágenes que favorecieron la comprensión, luego se procedió a la renarración del relato. Los resultados observados dieron cuenta del proceso de apropiación desarrollado por los niños de la sala quienes compartieron con sus familias las narraciones escuchadas. En esta oportunidad, nuevamente, las investigadoras concluyen que las intervenciones pedagógicas fueron centrales para promover “la alfabetización histórica” destacando que el relato histórico se muestra como un instrumento apto para aproximar a los niños a algunas concepciones de la realidad que, además de ser básicas para pensar la historia y las ciencias sociales, resultan relevantes para la formación de futuros ciudadanos reflexivos.

***El Plan de Estudios del Profesorado en Historia en la UNMdP.
Un abordaje descriptivo con relación al diseño curricular de Historia en
la escuela secundaria.***

El Plan de estudios vigente correspondiente al Profesorado en Historia comprende una estructura que distingue tres espacios: 1) un **espacio disciplinar**, 2) otro de **formación en ciencias sociales** y 3) un espacio de **formación docente** para el caso de los profesores. Los fundamentos que sustentan el plan 2003 correspondiente tanto a la licenciatura como al profesorado sostiene:

- a. Adaptar los planes de los profesorados de Historia a los nuevos requerimientos de la realidad educativa del país en general y de la Provincia de Buenos Aires en particular.
- b. Efectuar un balance de alcances y resultados del Plan de estudios de la carrera implantado en 1991 (con las modificaciones de 1995).

Si tenemos en cuenta que la última modificación curricular en la provincia de Buenos Aires se llevó a cabo en el año 2007 enmarcada en Ley Nacional de Educación N° 26.206 y Ley de Educación Provincial N° 13.688/07, podemos observar que este plan de estudios no se encuentra actualizado y/o ajustado a los requerimientos tal como lo enuncia en el inciso *a)* de sus fundamentos. Los graduados de la UNMdP se insertan laboralmente en la jurisdicción provincial por lo tanto, la adecuación a los documentos vigentes para el dictado de Historia en la escuela secundaria resulta central para habilitar al futuro docente. A ello se suma una instancia de indefinición más, el título que se otorga corresponde a una educación que ya no existe en el país. La obligatoriedad de la escuela secundaria a partir de la sanción de las leyes anteriormente mencionadas, reconfiguró la enseñanza media en su totalidad y es por ello que se produce una falta de correspondencia entre la titulación obtenida por los estudiantes del profesorado y el campo de inserción laboral. En el apartado Incumbencias Profesionales y Perfil del Egresado dice: “*El título de Profesor en Historia habilita para desempeñarse como docente con grado universitario en el área ciencias sociales del Tercer Ciclo de EGB, Polimodal y Enseñanza Superior universitaria y no-universitaria.*” La falta de actualización de la titulación alcanzada por los graduados es en sí misma una muestra de la inadecuación a la realidad educativa de la Provincia de Buenos Aires.

Por otra parte, cabe destacar que, las carreras de Licenciado y Profesor en Historia comparten el mismo plan de estudios (RM 1627/83) (OCS 952/05, OCA 375/05) siendo comunes a ambos las materias que conforman la Formación en Ciencias Sociales:

Los alumnos deberán cursar al inicio de la carrera cinco asignaturas obligatorias que pertenecen a otros Departamentos de la Facultad de Humanidades: Introducción a la Sociología, Introducción a la Antropología e Introducción a la Economía que se dictan con características particulares para los estudiantes de Historia, y una asignatura del Departamento de Geografía entre las siguientes cinco: Introducción a la Geografía, Geografía Social, Geografía Política, Geografía Urbana y Demogeografía. Además deberán optar por una de las siguientes materias, también correspondientes a otros Departamentos: Teoría Política, o Introducción a la Filosofía, o Introducción a la Literatura, o Lingüística.

El área disciplinar está compuesta por las cuatro áreas: Universal, Americana, Argentina y Teórico-metodológica.

ÁREA UNIVERSAL	Historia Universal General, Antigua
	Historia Universal General, Medieval
	Historia Universal General, Moderna
	Historia Universal General, Contemporánea
	Historia Social de Europa
ÁREA AMERICANA	Historia Americana General, Precolombina
	Historia Americana General, Pre-independiente
	Historia Americana General, Contemporánea
	Historia Social de América
ÁREA ARGENTINA	Historia Argentina General I
	Historia Argentina General II
	Historia Social de Argentina
ÁREA TEORICO-METODOLÓGICA	Introducción a la Práctica Histórica
	Historia de la Historiografía General y Argentina.
	Problemas Metodológicos de la Investigación
COMUNES	SEMINARIOS A
	SEMINARIOS B

Dentro de esta estructura, se distinguen las materias llamadas *generales* que son de carácter obligatorio y comprenden un conjunto de conocimientos fijos y obligatorios.

ÁREA UNIVERSAL	Historia Universal General, Antigua
	Historia Universal General, Medieval
	Historia Universal General, Moderna
	Historia Universal General, Contemporánea
ÁREA AMERICANA	Historia Americana General, Precolombina
	Historia Americana General, Pre-independiente
	Historia Americana General, Contemporánea
ÁREA ARGENTINA	Historia Argentina General I
	Historia Argentina General II

También se distinguen en esta área las denominadas materias *especiales* constituidas por las Historias Sociales. A diferencia de las otras, estas son de carácter obligatorio pero su contenido es variable. Pero cabe destacar que corresponden a cada área teórica por lo que los estudiantes podrán cursarlas una vez que hayan aprobada la materia de referencia, es decir:

- Historia Social de Europa
- Historia Social de América
- Historia Social de Argentina

Por último, para la obtención del título, los estudiantes del profesorado y la licenciatura deberán cursar dos seminarios ofrecidos por las áreas históricas.

a) Las materias de referencia del ÁREA UNIVERSAL para Historia Social de Europa, son:

- Historia Universal General, Antigua
- Historia Universal General, Medieval
- Historia Universal General, Moderna
- Historia Universal General, Contemporánea

b) Las materias de referencia del ÁREA AMERICANA, para Historia Social de América, son:

- Historia Americana General, Precolombina
- Historia Americana General, Pre-independiente
- Historia Americana General, Contemporánea

c) Las materias de referencia del ÁREA ARGENTINA, para Historia Social Argentina, son:

- Historia Argentina General I
- Historia Argentina General II

Es a partir de aquí, que el plan de estudios correspondiente al profesorado y la licenciatura adoptan características particulares en relación con el perfil del egresado. En relación a la formación docente, el plan de estudios solo se refiere del siguiente modo: *Los alumnos cursarán el Ciclo de Formación Docente ofertado por la Facultad de Humanidades. La asignatura Didáctica Especial y Práctica Docente será dictada por el Departamento de Historia.* El ciclo de formación docente (OCS 1163/98) depende del Departamento de Ciencias de la Educación. En él se ofrecen las materias que constituyen la formación pedagógica de todos los profesorados que se dictan en la Facultad de Humanidades. En cuanto a la materia Didáctica especial y Práctica Docente, es la única oportunidad con la que cuentan los estudiantes para realizar la vinculación entre conocimiento disciplinar y didáctica del área.

Pero la descripción realizada hasta aquí del Plan de Estudios del Profesorado en Historia, no nos permite establecer vinculaciones entre lo académico-disciplinar y lo pedagógico-didáctico, ya que no se observa en su formulación una relación con la implementación de los actuales diseños curriculares donde:

“se propone una revisión y renovación de los paradigmas historiográficos que tradicionalmente dominaban la enseñanza de la historia en la escuela, ligados al enfoque liberal positivista, para incluir a partir de primer año de la Escuela Secundaria los enfoques más recientes de la historia social y la historia cultural, partiendo de la importancia de categorías centrales para los procesos de enseñanzas y de aprendizajes como lo son el tiempo histórico y los sujetos sociales”. (Devoto, Génova y Ramallo 2016: 8).

El plan vigente del Profesorado en Historia marca una fuerte tendencia a la investigación, la producción académica y la formación de posgrado en la misma línea, dejando de lado una formación dialogal entre la disciplina y la didáctica para aquellos que ejercerán la docencia en la escuela secundaria.

La educación es una práctica social compleja que se desarrolla en el marco de condiciones de producción y/o transformación de relaciones sociales y otras luchas políticas, sociales, culturales, étnicas, genéricas, etc. Esta complejidad es expresada por Violeta Guyot quien sostiene que:

La educación, entendida como un proceso social protagonizado por sujetos que se desarrollan relacionamente en su peculiar situación, supone ciertos a priori históricos, es decir, ciertas condiciones de posibilidad. Las formas de organización política, económica y social, las representaciones de los sujetos acerca del mundo y de sí mismos, el grado de desarrollo del conocimiento científico y tecnológico, los modos subjetivos del vivir y del pensar en la compleja trama de la cultura, condicionan las prácticas educativas y sus modos de concreción (Guyot, 2000: 17).

Así, la educación no puede entenderse sino como hecho social protagonizado por sujetos que se desarrollan a partir de situaciones históricas, condiciones sociales y del progreso alcanzado por la técnica y el conocimiento. En cuanto a la docencia, podemos afirmar, siguiendo a Giordano que: “es una práctica social por excelencia. Porque se inserta entre la educación y la sociedad, y porque la escena en la que se desarrolla desencadena procesos múltiples: cognitivos, emocionales, psicomotores, volitivos, que participan en ella (a pesar de las artificiosas delimitaciones a los fines de su investigación). Pero fundamentalmente la práctica docente se realiza entre sujetos, mediatizados por una práctica social: el conocimiento”. (Giordano y otros, 1991: 5) Constituye una práctica muy específica en el campo educativo que siempre se lleva a cabo en el marco del sistema formal.

Con respecto a la enseñanza, Guyot menciona que “La práctica docente se especifica a partir de la enseñanza. No hay práctica docente sin enseñanza, ella organiza la escena en la que se vinculan los sujetos a través del conocimiento” (Guyot, 2000: 17). Es en este sentido que podemos sostener que la práctica docente constituye una forma particular de práctica del conocimiento en la que las funciones cubiertas por los sujetos se definen por la relación que ellos establecen con el conocimiento.

En la práctica docente de cualquier disciplina, el docente se construye como un mediador y es allí donde su labor se resignifica en función de las habilidades en conocimiento didáctico del contenido. La importancia de este concepto reside en el quiebre de la ilusión de correspondencia entre el saber que se enseña y el conocimiento

específico de la disciplina en el ámbito académico. El saber que forma parte del sistema didáctico no es idéntico al saber científico, y su legitimidad depende de la relación que éste establezca desde el punto intermedio en el que se encuentra respecto a los académicos y del saber banalizado.

La discriminación entre el conocimiento científico, proceso y resultado, y el “conocimiento a ser enseñado”, nos permiten ubicar la función del docente como un sujeto cuyo propósito no es el del científico, puesto que su práctica de producción de conocimiento aparece ligada a otros objetivos y procedimientos. La práctica científica y la práctica docente son distintas, en tanto que el posicionamiento de los sujetos es diferente. (Giordano y otros, 1997: 17)

Si bien aquí he hecho referencia a la práctica docente, la casi totalidad de los problemas que hoy atraviesan las sociedades muestra la fuerte e íntima interrelación de las distintas dimensiones expresan su real complejidad. Complejidad que significa enfrentarse a procesos, hechos u objetos multidimensionales, interactivos y con componentes de aleatoriedad, azar e indeterminación que suponen grados diferentes de incertidumbre. En este sentido, una sociedad en la que no existen los fenómenos sociales simples, los sujetos debe desarrollar una estrategia de pensamiento reflexiva, no reduccionista.

Es así que, durante el siglo pasado, desde distintos campos disciplinares, se empezó a concebir una nueva forma de pensar el mundo a partir de cuestionar el paradigma de la ciencia clásica caracterizado por el predominio de la fragmentación, la simplificación, el reduccionismo y el determinismo. Hasta mediados del siglo XX la ciencia occidental obedecía a los principios del pensamiento clásico de legislar, desunir, reducir principios. La ciencia clásica separa los fenómenos que se van a estudiar en todos sus componentes ya que sostiene el estudio de cada uno por separado es el único camino para comprender el todo, que no es más que la suma de las partes. Además, la ciencia clásica se basa en los conceptos operativos de evidencia, fragmentación, causalidad lineal, exhaustividad, inmutabilidad, universalidad y reversibilidad que han constituido el paradigma dominante para abordar la construcción del conocimiento.

En la Provincia de Buenos Aires, a partir de la aprobación de los actuales diseños curriculares se produjo un cambio de paradigma que abarcó los distintos niveles

de enseñanza. En el documento del “Marco General de la Política Curricular de la Provincia de Buenos Aires” se alude a que:

“La enseñanza es entendida como la práctica social de transmisión cultural para favorecer la inserción creativa de los sujetos en las culturas. Enseñar es transmitir conocimientos, prácticas sociales, normas, lenguajes y generar situaciones de aprendizaje para su construcción y reconstrucción. En este proceso no sólo se producen saberes sino modos de vincularse con el conocimiento, aspectos que sólo se aprenden en relación con otros. La apropiación y reconstrucción cultural genera nuevos sentidos y proyectos de vida; por ello, el sujeto que aprende también se transforma y construye subjetividad. Conviene advertir que suele asociarse el énfasis en la enseñanza y la revalorización de la transmisión con la transferencia lineal de contenidos en desmedro de la posición activa y constructiva del sujeto. Sin embargo, la libertad que requiere la construcción subjetiva sólo es posible en marcos culturales. La conquista de la subjetividad y del lazo social se produce, entonces, en el diálogo entre alumnos/as y docentes en torno de lenguajes, convenciones, símbolos e instrumentos de las culturas”. (DGCyE, 2007: 18)

En esta nueva política curricular la noción de sujeto es presentada como la de *sujeto social* y es a partir de ello que se construye la noción de sujeto pedagógico como la relación que se produce entre los diversos sujetos sociales que ingresan a la escuela mediada por el curriculum:

Los diseños curriculares de la provincia se basan en una **concepción relacional del sujeto pedagógico**. Esta noción no se refiere ni al/a la docente ni al alumno/a por separado, sino al vínculo entre ambos/as. El sujeto pedagógico es la relación que se produce entre diversos sujetos sociales que ingresan a la escuela –constituyéndose en ella como educadores/as y educandos- mediada por el curriculum. Este tercer elemento -el curriculum- es el que otorga al vínculo su especificidad pedagógica y el que da lugar a los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Estos procesos son diferentes y complementarios. (DGCyE, 2007: 18)

Por su parte, la noción de sujeto contiene en sí mismo la noción de relación, de estar unido a una psiquis, un lenguaje, una sociedad, una cultura, una historia. Sujeción que no ha de entenderse como un modo determinado, sino como condición de identidad.

El término sujeto contiene en sí mismo la noción de relación, de estar unido a –sujeto a- una psiquis, un lenguaje, una sociedad, una cultura, una historia, un ambiente y a otros sujetos. Sujeción que no ha de entenderse como determinación, sino como condición de identidad. Tanto el alumno/a como el/la docente que, mediados por el

conocimiento, conforman el sujeto pedagógico son **sujetos sociales complejos**” (DGCyE, 2007: 20)

Los cambios curriculares presentan modificaciones significativas en torno a los modos de abordar la enseñanza en la escuela. “En el caso particular de la Historia a la orientación latinoamericanista de los contenidos se suma un énfasis en la renovación de los marcos historiográficos, asentados sobre la Nueva Historia Social y Cultural y sobre una didáctica específica que hace hincapié en el mejoramiento de las prácticas áulicas, explicitada a través de un apartado específico denominado Orientaciones Didácticas” (Meschiany, 2016: 120)

Estas Orientaciones Didácticas son las que interpelan al docente de la nueva escuela secundaria a poner en relación su saber disciplinar con una práctica áulica que se centraliza en un sujeto social y contextualizado. La ruptura con el relato unicausal de la historia habilita y permite la apropiación de múltiples relatos en torno a los sujetos históricos. En tal sentido, el diseño curricular de Historia para quinto año sostiene. “La nueva historia social fue devolviendo el protagonismo a los sujetos visibles, a los que les sucede algo, que se enfrentan a las restricciones y los límites de su propio tiempo, a sujetos que tienen ideas”. Estas orientaciones didácticas representan “opciones abiertas” donde el docente reflexiona en torno al posicionamiento y perspectiva. En tal sentido, el Diseño Curricular vigente para la Escuela Secundaria propone la enseñanza de la Historia desde una perspectiva reflexiva:

Las Ciencias Sociales tienen la función de observar el mundo social desde el que ellas mismas son producidas y la utilización de métodos de investigación que las diferencian particularmente de otras ciencias. El carácter reflexivo de las Ciencias Sociales debe ponderarse en función del tipo de conocimiento que ellas están en condiciones de producir, en cuanto sirven al conocimiento profundo y riguroso de las sociedades, pero también en virtud de las posibilidades que las mismas generan en relación con la transformación social y la recreación de la cultura. En este sentido, la enseñanza de las Ciencias Sociales contribuye a que los estudiantes puedan pensarse a sí mismos, reflexionar acerca de su existencia y poder actuar en consecuencia. (DGCyE, 2011: 10)

En la propuesta curricular los contenidos están organizados por ejes con sus correspondientes orientaciones didácticas y consecuente evaluación. Esta estructura se repite en los tres documentos curriculares correspondientes al Ciclo Superior de la Escuela Secundaria.

Cabe aclarar que las instituciones educativas de nivel secundario cuentan con orientaciones entre las que deben optar los estudiantes al finalizar el tercer año del Ciclo Básico. De este modo, se ofrece a los alumnos una propuesta dirigida al estudio de materias específicas vinculadas a una determinada área de conocimiento. En el caso de Historia, esta es común a todas las propuestas que ofrece la escuela secundaria en los dos primeros años del Ciclo Superior. Solo en la modalidad Ciencias Sociales y Arte, la materia se ofrece para los sextos años junto con la materia Proyecto de Investigación.

Teniendo en cuenta los objetivos planteados en el Diseño Curricular y la incorporación de las prácticas de lectura y escritura, la sugerencia de incorporar otros lenguajes como la imagen, el cine, las Tic y la literatura permite comprender que se trata de una propuesta que contempla una mirada sobre la enseñanza de la Historia que va más allá de la enseñanza de fechas y batallas. Por el contrario:

“Se trata de acercar el mundo y los saberes legítimos consagrados por las disciplinas a las experiencias de los estudiantes al aula, para que, mediante el estudio de aquellos conocimientos y el tratamiento y abordaje más específico de diferentes problemáticas sociales, pasadas y presentes, puedan estudiar lo social incorporando los discursos polifacéticos y las diferentes voces –dominantes y también silenciadas– que constituyen la vida comunitaria y la sociedad global, con el fin de que las mismas sean valoradas y discutidas críticamente”. (DGCyE, 2011: 18)

En los primeros años, los diseños curriculares se centran en tres categorías: espacio geográfico, tiempo histórico y sujetos sociales. La noción de tiempo es central en esta propuesta ya que rompe con el estudio cronológico de los hechos históricos y se focaliza en la comprensión de los alcances de que estos tienen en el presente. (Pagés, 2004: 25). El tercer año de la escuela secundaria, se propone abordar la dimensión social de los actores o sujetos tanto en su vida privada como comunitaria y las instituciones de las que son parte. Esto representa modo de aproximación al pensamiento histórico-social. La enseñanza de la Historia en el ciclo superior se centra en el trabajo con fuentes históricas como un modo de producción del conocimiento histórico y es por ello que “el enfoque de enseñanza debe incorporar contenidos teóricos y metodológicos propios de la ciencia histórica”. (Meschiany, 2016: 122)

De este modo, las prácticas áulicas se alejan de las tradicionales guías que apuntaban a la búsqueda de información y la réplica de los hallazgos de manera mecánica, promoviendo otros modos de apropiación del conocimiento y generando espacios donde

todos los involucrados construyen de manera colectiva el conocimiento histórico. Es así como el docente abandona el lugar de transmisor y/o lector único de una historia positivista y se convierte en el acompañante del proceso de apropiación y reconstrucción del saber histórico.

Entre el cuerpo de los diversos conocimientos necesarios para la enseñanza, además del conocimiento de la disciplina, Shulman (1986) sostiene que se precisa un “conocimiento didáctico del contenido” que –teniendo un estatus propio– es más que la conjunción o intersección entre el conocimiento de la materia *per se* y los principios generales didácticos y pedagógicos. Es la capacidad para trasladar/transformar el conocimiento de la disciplina en representaciones didácticas (significativas, comprensibles o asimilables) para los alumnos. El objeto, pues, de las didácticas específicas, desde este autor, es investigar las diferentes estrategias de transformación de los contenidos de enseñanza en modos que puedan ser potentes didácticamente, según la materia de que se trate y el alumnado a que se dirija.

Para comprender la complejidad del proceso de construcción subjetiva y social de la práctica profesional a la luz de estos componentes resulta necesario recuperar el concepto de “habitus profesional” (Bourdieu, 1991), entendiendo por tal los esquemas adquiridos en la historia incorporada, puestos en acto en las prácticas cotidianas. El habitus da cuenta de esquemas de percepción, decisión y acción que movilizan débilmente el pensamiento racional. Estos esquemas se caracterizan porque no son fácilmente verbalizables, pueden estar en la base de la actuación de manera inconsciente, tienen una propiedad selectiva y son resistentes a los cambios.

El *habitus* profesional actúa como mediador entre los saberes y las situaciones que exigen una acción, ya que la acción pedagógica, signada por la imprevisibilidad y la incertidumbre, no siempre se apoya en los conocimientos teóricos, sino que recurre a formas internalizadas. Dicho *habitus*, para Bourdieu (1984), aparece acompañado de la noción de *illusio* estableciendo el juego de sentido que le atribuyen los sujetos a ciertas prácticas socioculturales dentro de un *campo* de luchas donde se reproduce o transforma el juego de fuerzas que se da entre ellos. En este sentido, ni el *habitus* ni la actitud reflexiva se construyen en solitario y espontáneamente.

La Pedagogía Crítica ha planteado la complejidad de la institución escolar ya que la misma se ve interpelada por la una realidad social compleja donde las ideologías

sociales influyen de manera contradictoria. Giroux sintetiza esta cuestión en la siguiente pregunta: ¿qué historia, qué experiencia prevalece en la escuela? Es decir ¿quién habla, por quién, bajo qué condiciones y con qué propósitos? (Giroux, 1999: 8)

Históricamente, en el contexto académico lo simbólico ha sido desplazado por la materialidad de las producciones de los estudiantes sin tener en cuenta todos aquellos dispositivos que son puestos en juego para la realización de escrituras y lecturas que los acerquen al saber científico. El problema reside entonces en el modo en que se acerca a los estudiantes a ese saber académico. El docente de hoy se encuentra atravesado por una serie de problemas que según Frugoni “*involucran redes más amplias de circulación de significados sociales y prácticas realizadas por sujetos inscriptos socioculturalmente.*” (Frugoni, 2005: 82) Se concibe entonces a la enseñanza como una práctica social donde el contexto académico es atravesado por los conflictos y tensiones por lo que se demanda modos particulares de construir el objeto de enseñanza.

El camino de la investigación

Teniendo en cuenta la naturaleza del objeto de estudio del presente trabajo desarrollé una investigación de corte cualitativo con un enfoque interpretativo (Erikson, 1997) y técnicas de investigación que incluyeron el análisis documental y la entrevista en profundidad. La investigación cualitativa tiene un enfoque interpretativo debido a que se indaga en escenarios naturales para entender significados o interpretar fenómenos en función de los significados que las personas les dan, y se construye a través de las prácticas interpretativas del investigador. Es una actividad situada, basada en un modelo de relación entre investigador y lo investigado, por lo cual la experiencia se interpreta en su contexto y bajo los diferentes puntos de vista de los implicados. Ambos quedan involucrados, tanto el investigador como el investigado, ambos se implican recíprocamente. En esta dimensión no se busca la verdad, sino que se interpretan los relatos, en el mundo de la experiencia y a través de nuestra capacidad lingüística (Valles, 1999)

Por las características expuestas en el párrafo anterior podemos acordar que la metodología cualitativa es la más apropiada para esta investigación ya que realizamos una interpretación sobre las entrevistas realizadas a los docentes y la documentación disponible.

En relación a ello, Valles (2002) sostiene que la investigación documental permite establecer vinculaciones entre la observación y el análisis en el recorte espacio-temporal. En primer lugar, exploré los documentos curriculares y la perspectiva desde la que se aborda el trabajo con la inclusión de textos literarios en la clase de Historia. En segundo lugar, analicé los PTD de las materias que integran el plan de estudios de la carrera a fin de identificar el modo en que se propone el trabajo con estas prácticas y los textos literarios, su inclusión en la planificación, el modo en que se enuncian, la metodología de trabajo, etc. Busqué así, interpretar los sentidos inscriptos en las selecciones literarias y en los documentos oficiales. Su análisis nos ubica en una coyuntura ya que ponemos en el centro “las relaciones entre producciones discursivas y prácticas sociales” (Chartier, 1997). En tal sentido, este trabajo está siempre amenazado por la tentación de borrar toda diferencia entre dos lógicas articuladas pero heterogéneas: la que organiza la producción y la interpretación de los enunciados y la que rige las acciones y las conductas (Cartier, 1997). Por todo lo expuesto, el material documental fue de gran relevancia para esta investigación. A partir del análisis se seleccionaron aquellos casos que resultaron paradigmáticos para la profundización de los hallazgos y que permitieron el desarrollo de la segunda etapa. En ella, llevé adelante una investigación documental que contempló los PTD de los docentes. Al mismo tiempo, se realizaron las entrevistas en profundidad a los docentes que presenten casos paradigmáticos por sus posturas frente a las prácticas de lectura literaria.

La entrevista constituye un intercambio comunicativo que ofrece la posibilidad de profundizar sobre las dimensiones de la investigación. En tal sentido, Taylor y Bogdan (1982) sostienen que en las entrevistas en profundidad los encuentros cara a cara entre el investigador y sus informantes permiten la comprensión de las perspectivas que estos últimos tienen con respecto a las experiencias y situaciones y son expresadas con sus propias palabras. Esta dinámica fluida permite la profundización de los diversos temas abordados. En la presente investigación, la entrevista permitió el estudio de experiencias para analizar el pensamiento y accionar de los entrevistados ofreciéndonos información acerca de la toma de decisiones y otros elementos condicionantes en determinadas acciones que modelan su práctica en el proceso de intervención didáctica.

Para el diseño de las entrevistas en profundidad tomé como punto de partida un guion no estandarizado, a partir de lo observado en los documentos de cada materia.

A la hora de realizar una entrevista en particular es importante confeccionar un guion que contenga los temas y subtemas que deben cubrirse en vinculación con los objetivos de la investigación. Valles sostiene que este guion no proporciona las formalidades textuales de las preguntas ni sugiere las opciones de respuesta. Más bien se trata de un esquema con los puntos a tratar, pero no se considera cerrado y cuyo orden no tiene que seguirse. En las entrevistas en profundidad menos dirigidas, interesa justamente recoger el flujo de información particular de cada entrevistado, además de captar aspectos no previstos en el guion (que se incorporan a este de considerarse relevantes) (Valles, 1999).

En primer lugar, realicé preguntas descriptivas para que los entrevistados den cuenta o enumeren experiencias que ellos consideren relevantes y que ilustren el tema a investigar. Este tipo de entrevista permite orientar el guion según avanza la conversación, conforme aparecen indicios que justifican la repregunta, el pedido de aclaración o reformulación, y posibilitando la expresión de un punto de vista que podría estar inicialmente ausente en el horizonte del investigador y constituir no obstante un aporte valioso para la investigación (Valles, 2002). Una vez realizadas las entrevistas, analicé los datos recogidos y los clasifiqué para poder resignificarlos a la luz de las líneas teóricas ya desarrolladas o construyendo categorías nuevas.

Según Taylor y Bogdan, (1987) todo investigador suele tener en mente dos tipos de interrogantes generales cuando entra al campo: los sustanciales y los teóricos. Los sustanciales son definidos como aquellos relacionados con el tipo de institución o caso específico que se está estudiando. En cuanto a los teóricos se vinculan con los interrogantes relacionados con un problema y las categorías propias de alguna teoría socioeducativa o pedagógica particular. Ambos tipos de interrogantes están relacionados cuando realizamos un diseño adecuado a la complejidad de los fenómenos educativos. Este modo de organizar el trabajo favoreció la vinculación entre los distintos momentos de la investigación y sus objetivos centrales. En tal sentido Valles (1999) señala que el análisis de los datos, no es un elemento discreto del proceso de investigación que pueda ser separado nítidamente de otras fases del proyecto.

La muestra está compuesta por la totalidad de las materias que constituyen el plan de estudios del Profesorado en Historia. Este recorte es pertinente con el objeto de mi investigación ya que su objetivo es identificar aquellas asignaturas que incorporan la lectura de textos literarios en sus clases de acuerdo a las sugerencias del Diseño Curricular vigente en la provincia de Buenos Aires. A partir de la lectura de los PTD se seleccionaron

los casos paradigmáticos, aquellos que representen ciertas posturas, y se llevaron adelante las entrevistas en profundidad.

La literatura en la formación inicial del Profesorado en Historia.

Los Planes de Trabajo Docente

Alicia Camilloni (2001) plantea que el concepto de currículum representa un cambio respecto de la expresión “plan de estudios” con la que nos hemos manejado durante mucho tiempo, y que se refiere al currículum establecido, aquel que se plasma en papel y está compuesto por un conjunto de materias y contenidos organizados en ciclos o tramos. La palabra currículum se introduce desde el idioma inglés en casi todas las lenguas del mundo y representa una modificación de criterio respecto de cómo se deben definir, cómo se deben conceptualizar y cómo se deben diseñar los programas de formación en todos los niveles de la educación.

“A comienzos del siglo XX se fue constituyendo un corpus teórico, “la teoría del currículum”, que fue planteando la necesidad de enriquecer el pensamiento y en consecuencia el trabajo de diseño de estos programas de formación. Cuando afirmamos que los va enriqueciendo es porque ya no se piensa que un plan de estudios es sencillamente una secuencia organizada de asignaturas, sino que la construcción del concepto de programa de formación implica que se trata de un objeto más complejo” (2001: 7), que es algo que llevado a la práctica genera diversas experiencias en los estudiantes que depende no sólo del nombre o contenidos de las materias sino, y de manera significativa, de las formas en que se enseñan, de las modalidades con que se evalúan los aprendizajes y de los ambientes institucionales donde se llevan a cabo. “Por ende, el currículum ya no es algo que se pueda definir simplemente por lo que está escrito en un papel, sino que tiene que ver con lo que algunos han denominado el “currículum en acción”; el currículum que se lleva efectivamente a la práctica”. (Camilloni, 2001: 8)

Para buscar estas respuestas realicé, tal como lo mencionara en la introducción, un relevamiento documental que se centró fundamentalmente en los Planes de Trabajo Docente (PTD) de las asignaturas, talleres y seminarios que integran el Plan de Estudios de la carrera del Profesorado en Historia. El Departamento de Historia proveyó de los archivos de treinta y tres materias dictadas durante el año 2017. Cabe

aclarar que esta muestra no representa el total de las asignaturas que componen el plan de estudios, pero a diciembre del año citado esos PTD eran los elevados al departamento y aprobados por el Consejo Académico y por consecuencia conforman la muestra con la que pude realizar el presente trabajo.

La lectura de los PTD me permitió relevar la presencia de textos literarios entre la bibliografía sugerida de las asignaturas:

HISTORIA MEDIEVAL	<p>San Agustín, <i>Ciudad de Dios</i>, edición Fr. José MORAN, T. XVI, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1958, pp.63-64 (L. 1, 1. 1-2)</p> <p>San Agustín, <i>Sermones (2º)</i>, 51-116. <i>Sobre los Evangelios Sinópticos</i>, Trad. Lope CILLERUELO, Moises María CAMPELO, Carlos MORÁN. Notas Pio de Luis, T. X, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1983, pp. 462-466 (81, 8-9)</p> <p><i>Waltharius</i>, Trad. Rubén FLORIO, Barcelona, Concejo Superior de Investigaciones Científicas, Universitat Autònoma de Barcelona, 2002, pp.75-195.</p>
HISTORIA SOCIAL DE EUROPA	<p>Hesíodo, <i>Los trabajos y los días</i>; Introducción, traducción y notas de A. Pérez Jiménez y A. Martínez Díaz, Madrid, Gredos, 2006.</p> <p>Horacio, <i>Sátiras</i>, Buenos Aires, Ediciones Nuevo Siglo, 1995, Fragmento VI. 1.</p> <p>Marcial, <i>Epigramas</i>, Trad. y notas de Antonio Ramírez de Verger, Madrid, Gredos, 2001, Libro XII, 48; 57; Libro XII 58.</p> <p>Teofrasto, <i>Caracteres</i>, Alcifrón, <i>Cartas</i>, introducciones, traducciones y notas de Elisa Ruiz García, Madrid, Gredos, 2000, Libro I: Cartas de los pescadores pp.163-187; Libro II: Cartas de los campesinos pp.189-219.</p> <p>Aulo Gelio, <i>Noches Áticas</i>, Trad. y notas de Marcos Casquero y Avelino Domínguez García, Universidad de León, Editorial de la Universidad de León, 2006. (Fragmento: 2, 24)</p> <p>Petronio, <i>El satiricón</i>, Trad. y notas de Lisardo Rubio Fernández, Madrid, Gredos, 1978. (Fragmento: La Cena de Trimalción)</p> <p>Platón. “El Banquete”, en: <i>Diálogos</i>. Madrid, Espasa Calpe, 1988, pp.224-272.</p> <p>Séneca, <i>Epístolas. Vol. II.</i>, Trad. y notas Ismael Roca Meliá, Madrid, Gredos, 1989. (Fragmento: 83,6)</p> <p>Teofrasto, <i>Caracteres</i>, Alcifrón, <i>Cartas</i>, introducciones, traducciones y notas de Elisa Ruiz García, Madrid, Gredos, 2000 Libro III: Cartas de parásitos pp.221-265; Libro IV: Cartas de las cortesanas pp.267-312</p>

	<p>Castellanos, Antonio (editor). <i>Ley de las XII Tablas</i>, Madrid, Ediciones Clásicas, 1991. (Fragmento: VIII. 2.1)</p> <p>Dionisio de Halicarnaso, <i>Historia Antigua de Roma</i>, Trad. y Notas de Domingo Plácido, Madrid, Gredos, 1984. (Fragmento: 2. 9. 2-3; 10)</p> <p>Jenofonte; <i>La República de los Lacedemonios</i>, en: Jenofonte, <i>Anábasis y obras menores</i>; Introducción de Carlos García Gual, Traducción y notas de Ramón Bach Pellicer. Barcelona, Gredos, 2006, pp.397-429</p> <p>Plauto, “Comedias”, Traducción de Eudaldo Solá, Barcelona, Bruguera, 1981, <i>Rudens</i> , pp. 207-332</p> <p>Aristóteles, <i>La constitución de Atenas</i>, Traducción de Antonio Tovar. Madrid, Instituto de Estudios Políticos, 1970 (Fragmento)</p> <p>Cicerón, <i>La república</i>, Trad. y notas de Álvaro D’ Ors, Madrid, Gredos, 1982. (Fragmento: Libros I y II)</p> <p>Polibio, <i>Historias</i>, Trad. y notas de Manuel Balasch Recort, Madrid, Gredos, 1981. (Fragmento: Libro VI)</p> <p>Cicerón, Quinto. <i>Commentarialorum Petitionis</i>, Trad. de Robert Wind, Oxford, Oxford University Press, 1958.</p> <p>Cicerón, <i>Discursos</i>, Vol. IV., Trad. y notas de José Miguel Baños Baños, Madrid, Gredos, 1994. (Fragmentos: En defensa de la ley Manilia, 22; Catilina, 1. 3-4; En Agradecimiento al Senado, 5. 13; Sobre la Casa, 21, 54, 89;)</p> <p>Jenofonte, <i>La república de Atenas</i>, Traducción de Juan B. Xuriguera, Barcelona, Iberia, 1956.</p> <p>Jenofonte; <i>La República de los Lacedemonios</i>, en: Jenofonte, <i>Anábasis y obras menores</i>; Introducción de Carlos García Gual, Traducción y notas de Ramón Bach Pellicer. Barcelona, Gredos, 2006, pp.397-429</p> <p>Salustio, <i>Obras completas</i>, Trad. y notas de Bartolomé Segura Ramos, Madrid, Gredos, 2000. (Fragmentos: <i>Historias</i>, 3. 45)</p> <p>Tucídides. <i>Historia de la Guerra del Peloponeso</i>. Traducción de Francisco Romero Cruz. Madrid, Cátedra, 1994 (Fragmento: Oración Fúnebre, Libro III)</p> <p>Aristófanes, <i>Comedias</i>. Introducciones, traducción y notas de Luis Gil Fernández. Madrid, Gredos, 1995, (Fragmentos)</p> <p>Eurípides, <i>Tragedias</i>. Traducción de José Luis Calvo Martínez. Madrid, Gredos, 1978, v. I, II y III (Fragmentos)</p> <p>Juvenal, <i>Sátiras</i>, Trad. y notas de Miguel Segura Ramos, Madrid, Gredos, 1996. (Fragmentos; 3, 36)</p> <p>Marcial, <i>Epigramas</i>, Trad. y notas de Antonio Ramírez de Verger, Madrid, Gredos, 2000. (Fragmentos: XII, 29)</p>
--	---

	<p>Tácito, <i>Annales</i>, Trad. y notas de José Luis Moralejo, Madrid, Gredos, 1979 (Fragmentos: XV, 44, 7)</p> <p>Tito Livio, <i>Desde la fundación de la Ciudad</i>, Trad. y notas de José Antonio Villar Vidal, Madrid, Gredos, 1999. (Fragmentos: 2, 3-4)</p> <p>Aristóteles, <i>Ética a Nicómaco</i>. Traducción de María Araujo y Julián Marías. Madrid, Instituto de Estudios políticos, 1970 (Selección de fragmentos)</p> <p>Aristófanes. <i>Comedias</i>. Introducciones, traducción y notas de Luis Gil Fernández. Madrid, Gredos, 1995, (Fragmentos de Tesmoforiantes y Acarnienses)</p> <p>Virgilio, <i>Églogas</i>, Trad. y notas de Antonio Soler Ruiz, Madrid, Gredos, 1990, Libro I.</p>
<p>SEMINARIO</p> <p>OBLIGATORIO: La historia reciente investigada y enseñada. Argentina (1955-2001): tendencias historiográficas, actualización de contenidos y estrategias docentes</p>	<p>Borges, Jorge Luis y Bioy Casares, Adolfo: "La fiesta del monstruo", 1947.</p> <p>Borges, Jorge Luis: "L'illusion comique", 1955.</p> <p>Cortázar, Julio: "Casa tomada", 1951.</p> <p>Rosenmacher, Germán: "Cabecita negra", 1962.</p> <p><i>Mafalda inédita</i>, Ediciones de la Flor, Buenos Aires, 1988.</p> <p><i>Mafalda I</i>. Ediciones de la Flor, Buenos Aires, 1986.</p>

En algunos casos en particular, se produce una clara identificación de su ubicación en el cronograma de lecturas, pertenencia a unidades de estudio, trabajos prácticos, etc.

ASIGNATURA	UNIDAD O EJE	CLASE	MODALIDAD DE LA CLASE
HISTORIA MEDIEVAL			<p>TP 1:</p> <p>Interpretaciones en torno a la crisis del mundo romano</p> <p>TP 3: La renovación cultural carolingia</p>
HISTORIA SOCIAL DE EUROPA	TODAS LAS UNIDADES DEL PROGRAMA		<p>TP 2</p> <p>TP 3</p>

			TP 4
SEMINARIO OBLIGATORIO: <i>La historia reciente investigada y enseñada. Argentina (1955-2001): tendencias historiográficas, actualización de contenidos y estrategias docentes</i>	UNIDAD 2. LOS AÑOS DE LA INESTABILIDAD POLÍTICA (1955-1973)	Clase 3 - Los años de la ‘Revolución Libertadora’ y sus dilemas. La literatura como reflejo de la diada peronismo-antiperonismo	Teórico-práctica
		Clase 4. Política y sociedad en tiempos de restricción democrática (1958-1966). Una mirada desde el humor gráfico	

Otro dato importante fue identificar en la organización de estos documentos, el modo en que algunos docentes señalaban claramente como fuente a los textos literarios utilizados en sus clases.

Asignatura	Modo de enunciar los textos literarios en la bibliografía de la cátedra
HISTORIA MEDIEVAL	Fuentes
HISTORIA SOCIAL DE EUROPA	Fuentes
SEMINARIO OBLIGATORIO: <i>La historia reciente investigada y enseñada. Argentina (1955-2001): tendencias historiográficas, actualización de contenidos y estrategias docentes</i>	Fuentes de uso didáctico

En otros casos, solo se los menciona junto a la bibliografía general, mientras que en los menos, se los identifica como parte de las consignas de los trabajos prácticos o las clases prácticas.

Por su parte, un solo PTD realiza una distinción más precisa al citar a los textos literarios como fuentes literarias de manera específica, incluyendo no sólo textos narrativos sino también historietas y comic.

Teniendo en cuenta la dinámica de las clases en la educación universitaria, no descarto la presencia de literatura en las clases teóricas o prácticas y que no se hayan especificado en los PTD. Esto se debe a que en muchas oportunidades el armado de las clases prácticas no se especifica en el plan de trabajo docente y por lo tanto no puedo recuperar esa información en el relevamiento documental realizado.

La presencia de literatura en gran parte de los documentos de cada materia no responde a la pregunta referida a cómo se aborda la literatura en las clases de Historia. Para ello, realicé una nueva operación metodológica y reconfiguré la muestra original. Luego de identificar a los docentes que incluyeron textos literarios y arme una nueva muestra, me puse en contacto con ellos a través del Departamento de Historia. Logré concretar una entrevista con dos docentes a cargo de, en un caso, una materia troncal del Plan de Estudios y, en el otro, un Seminario optativo ubicado en el último año de la carrera. Esta etapa constituyó el segundo y más fructífero instrumento de la investigación y permitió dar respuesta a las preguntas que han guiado el presente trabajo.

La primera entrevista realizada fue al profesor adjunto de la materia troncal ubicada en los primeros años de la formación inicial del profesorado. Esta materia presenta la inclusión de la literatura en su PTD de la siguiente manera:

HISTORIA MEDIEVAL	<p>TP 1: Interpretaciones en torno a la crisis del mundo romano</p> <p><u>Fuentes:</u></p> <p>SAN AGUSTÍN, <i>Ciudad de Dios</i>, edición Fr. José MORAN, T. XVI, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1958, pp.63-64 (L. 1, 1. 1-2)</p> <p>SAN AGUSTÍN, <i>Sermones (2º)</i>, 51-116. <i>Sobre los Evangelios Sinópticos</i>, Trad. Lope CILLERUELO, Moises María CAMPELO, Carlos MORÁN. Notas Pio de Luis, T. X, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1983, pp. 462-466 (81, 8-9).</p> <p>ZÓSIMO, <i>Nueva Historia</i>, Introducción, traducción y notas José María CANDAU MORÓN, Madrid, Gredos, 1992, pp.484-495 (L. V, 37-42).</p> <p>TP 3: La renovación cultural carolingia:</p> <p><u>Fuente:</u></p>
-------------------	--

	<i>Waltharius</i> , Trad. Rubén FLORIO, Barcelona, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Universitat Autònoma de Barcelona, 2002, pp.75-195.
--	---

A partir del intercambio que se produjo en la entrevista, pude conocer la filiación de las prácticas de lectura literaria que se llevan a cabo en sus clases y los criterios de selección de las obras utilizadas en ellas. En primer lugar, el docente se remitió a su biografía académica para recuperar la experiencia personal de la formación inicial en su carrera de grado.

En nuestra formación, mi generación, se formó con fuentes literarias. Nuestro profesor era el profesor Barbero y el siempre trajo las fuentes literarias como modo de acceder al mundo medieval. Y era común que leyera junto a una crónica o a un testamento, leer la literatura española la medieval, teatro. La literatura siempre estuvo presente. (G.)

En tal sentido Susana Celman sostiene: “El mejor método que un profesor puede utilizar para que sus estudiantes desarrollen formas activas y creativas de aprendizaje es transparentar, en sus clases, los procesos que él mismo puso en juego al aprender: sus dudas, sus criterios, sus opciones, sus hipótesis”. (Celman, 1998: 3)

Habitar la literatura como un modo de conocer el mundo medieval no se agotó en la formación del profesorado sino que además, fue su tema en la tesis de licenciatura de la mano de los Romances Fronterizos. Sin lugar a dudas, esta filiación, tal como lo expresa G. en la entrevista, definió su práctica docente y la consecuente incorporación de la literatura en sus clases.

Cuando estaba J. Estrella, dimos muchos años un seminario sobre cristianismo primitivo y ahí también trabajábamos con mucha literatura apologética, y apócrifa, más la literatura de los padres de la iglesia. Siempre tenemos la literatura como fuente importante. G.

Al preguntarle sobre el modo en que establece la relación entre la literatura y la historia en la clase, sostuvo que:

“...tiene que ver con que nosotros, nuestra disciplina Historia Medieval, la literatura está muy presente en todo lo que son fuentes, y si bien durante, mucho

tiempo se discutió sobre la literatura, los historiadores hoy no dudan de que la literatura es fuente. Entonces nosotros trabajamos desde esa perspectiva, la literatura es una fuente que te puede brindar muchísima información de época, más allá de un dato histórico. Porque probablemente el dato histórico no lo vayas a buscar o a contrastar en una fuente literaria, pero sobre todo para hacer Historia Social, Historia Cultural, Historia de las Mentalidades, todas estas obras literarias nos sirven. Es la función con la que nosotros realizamos la incorporación de textos literarios en la materia". G.

En este punto de la entrevista aparece una categoría que ya había anticipado en la lectura de los PTD, y es la de *literatura como fuente*. Pero resulta llamativo el modo en que se vincula con la Historia y particularmente con la Historia Medieval. No se trata de una representación, de una ilustración, sino que se enmarca dentro de la Historia social y cultural. La literatura cobra tal relevancia que manifiesta la necesidad de trabajar con textos completos como lo hacen con la lectura del *Waltharius*. Esta lectura se encuentra propuesta para trabajar en la unidad 3 y el trabajo práctico se centra en ella.

Ese texto es para nosotros clave porque nos da mucha información acerca de cómo se conforma el mundo carolingio porque el Waltharius recupera y recoge todas las tradiciones previas cristianas, germánicas y clásicas. G.

Ante la consulta sobre cómo se produce la incorporación de los textos literarios en la clase, respondió que desde el primer práctico se trabaja con fuentes y en particular con crónicas. En cuanto a cómo se trabaja con ellas, respondió:

Cómo abordar una fuente, cómo hacer un análisis, cómo incorporarla y una posible clasificación de fuentes para que ellos vean que todo lo que nosotros trabajamos es arbitrario en clasificaciones, que pueden ir y venir, que van cambiando con el paso del tiempo incluso la noción de fuente literaria muchas cosas que en el siglo XIX estaban dentro de la noción de literatura, hoy se discute. G.

Por último le pregunté sobre el modo en que leen literatura los estudiantes del profesorado, si puede identificar las características propias del texto literario, me señaló que:

Generalmente nos remitimos a la literalidad del texto, aunque muchas veces nos referimos a los modos en que está narrado tiene un por qué. Entonces, todos esos firuletes de la vida de los santos tiene un por qué y tiene que ver con el objetivo final de esa narración y en eso insistimos para que ellos vean esas cuestiones. Insistimos porque son importantes para nosotros, por ejemplo todos los autores de la Alta Edad Media escriben historias, historias nacionales, pero están muy lejos de ser nacionales en el sentido de remitir a un pasado germánico ya que son autores que se han romanizado escriben en latín y se han cristianizado. Hay que ver ahí como ese tópico de recrear un pasado germánico es literario y no histórico, no hay nada de histórico en eso, es una construcción literaria. G.

Esta primera entrevista me permitió responder las preguntas que guían esta investigación ya que en el entramado de la misma se puede observar la concepción que posee el docente universitario de la carrera de Historia y que coincide con la lectura de los documentos de cátedra leídos oportunamente. La literatura como fuente surge de manera inmediata pero no como texto secundario sino como una fuente necesaria para conocer aspectos de la historia que pueden ser presentados en el lenguaje literario. Estas prácticas de lectura literaria no son novedosas, lo que sí creo es que el modo de apropiación, selección y trabajo en las cátedras ha variado de algún modo. La experiencia personal de lectura literaria del docente a cargo del dictado de la materia y su equipo, se encuentra atravesado por la biografía académica y esta influye y determina la conformación de los planes de trabajo docente donde la selección literaria aparece en diálogo con la historia y aporta para el conocimiento de esta. Tal vez, el aporte que hoy se brinda en las clases donde se leen textos literarios se fundamenta en la experiencia personal que permite llevar adelante propuesta de trabajo que, por un lado remiten a la historia personal y permiten recrearla, mientras que por el otro lado, funcionan como espacio compartido entre la experiencia literaria del docente y la que atraviesan los estudiantes en cada clase.

La segunda entrevista la realicé a la docente que dicta un seminario optativo que corresponde al último año de la carrera. Esta oferta, cuenta con un equipo de docentes que comparten su trabajo en el grupo de investigación dirigido por la Dra. Marta Ferrari. A partir de la lectura del PTD, pude observar que el plan de trabajo está orientado al

futuro desarrollo profesional del profesor de Historia y piensan cada clase como un espacio que habilita el diálogo con diferentes propuestas didácticas y recursos.

<p>SEMINARIO OBLIGATORIO: <i>La historia reciente investigada y enseñada. Argentina (1955-2001): tendencias historiográficas, actualización de contenidos y estrategias docentes</i></p>	<p>UNIDAD 2. LOS AÑOS DE LA INESTABILIDAD POLÍTICA (1955-1973)</p> <p>Clase 3 - Los años de la ‘Revolución Libertadora’ y sus dilemas. La literatura como reflejo de la diada peronismo-antiperonismo</p> <p><u>Fuentes de uso didáctico</u></p> <p>-Fuentes literarias:</p> <p>Borges, Jorge Luis y Bioy Casares, Adolfo: “La fiesta del monstruo”, 1947.</p> <p>Borges, Jorge Luis: “L’illusion comique”, 1955.</p> <p>Cortázar, Julio: “Casa tomada”, 1951.</p> <p>Rosenmacher, Germán: “Cabecita negra”, 1962.</p> <p>Clase 4. Política y sociedad en tiempos de restricción democrática (1958-1966). Una mirada desde el humor gráfico</p> <p><u>Fuentes de uso didáctico</u></p> <p>- Historietas (selección):</p> <p>- <i>Mafalda inédita</i>, Ediciones de la Flor, Buenos Aires, 1988.</p> <p>- <i>Mafalda 1</i>. Ediciones de la Flor, Buenos Aires, 1986</p>
--	--

Al definir el lugar desde el que se concibe el armado del seminario, la docente responde que en virtud de la necesidad de abordar en la escuela la enseñanza del pasado reciente argentino, y ante la escasa bibliografía y manuales que lo hacen en profundidad, decidieron elaborar una propuesta que permita el trabajo de manera dinámica, incorporando una diversidad de recursos que permitiera hacer atractiva la enseñanza de la historia a los adolescentes de hoy. Para ello, era necesario buscar alternativas de trabajo áulico, con recursos didácticos aportados desde otros lenguajes artísticos como lo son el cine, el comic, la historieta, canciones, cine, diarios, programas humorísticos y la literatura entre otros. Para ello, cada integrante de la cátedra se hizo cargo de una unidad y un recurso a trabajar. El recorte temporal propuesto es el que se inició en la argentina peronista de 1955.

Si bien la entrevista abordó todo el dictado del seminario, me focalicé en la unidad que propone el trabajo con textos literarios. Es aquí donde surge la primera cuestión a tener en cuenta, ya que no nos encontramos con un texto de referencia como en el caso anterior sino que se ha conformado un corpus literario para ofrecer diferentes perspectivas y abordajes desde autores argentinos que realizan sus lecturas sobre el período señalado. Esta categoría, la de corpus literarios, me permite acercarnos a la concepción de literatura que sustenta la propuesta ya que no se trata de un texto único que funciona como fuente sino que se traza un recorrido de lecturas que marcan un camino posible para comprender un pasado muy cercano del que a veces cuesta tomar la necesaria distancia para su abordaje.

Como trabajamos desde el '55 en adelante, teníamos que pensar qué material seleccionamos. En la primera unidad que va del '55 al '60 aproximadamente se aborda la caída del peronismo y cómo esta sociedad se reorganiza. Pensamos que se podía dar Operación Masacre, ya que caía de lleno, pero los estudiantes tenían otras oportunidades para leerlos. En cambio esto otros tres textos que seleccionamos para trabajar nos parecían que cubrían más el espectro de los que había producido La Libertadora. Entonces elegimos los textos de Borge, de Borges y Bioy, después el de Rozenmacher que es el más contemporáneo y después el de Cortázar porque ese siempre fue interpretado como el peronismo pero en realidad él nunca se pronuncia en ese sentido. Es esa la interpretación de Sebrelí. Pero sin Sebrelí, en mi primera lectura, también lo interpreté así. Esto es el peronismo, esto es la casa tomada, esta gente que cada vez se tiene que ir haciendo más pequeña. Después, incorporar la L'illusion comique que es la visión de Borges, la del grupo Sur, en la Fiesta del Monstruo que es la más despreciable en la ridiculización hacia un sentir que no comprenden los sectores antiperonistas. La idea es utilizarlo pero no como ilustración de un período sino trabajar esos recursos, como hacemos con todo el resto, como para que disparen cuestionamientos y se pueda trabajar el peronismo a partir de eso. Disparen no en el sentido del disparador inicial de la clase sino como una puesta en diálogo.

M.

En esta explicación sobre el armado del corpus también se responde la segunda pregunta que guía este trabajo: el criterio de selección. Resulta interesante observar que ante las opciones disponibles se eligen aquellos textos que pueden no

haberse leído en la escuela secundaria o a los que se podría recurrir de manera personal por fuera de la cursada. Y por otro lado, marcan un diálogo con los contenidos abordados en la unidad 2:

UNIDAD 2. LOS AÑOS DE LA INESTABILIDAD POLÍTICA (1955-1973)

Clase 3 - Los años de la 'Revolución Libertadora' y sus dilemas. La literatura como reflejo de la diada peronismo-antiperonismo

- Novaro, Marcos: *Historia de la Argentina, 1955-2010*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2010, Cap. 1: "La Revolución Libertadora: el fracaso de la restauración conservadora", pp. 13-37.

- Terán, Oscar: *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2008, pp. 257-279.

- Vila Vilar, Enriqueta, "Historia y Literatura: un largo debate para un caso práctico", en *Nuevo Mundo Mundos Nuevos, Debates*, 2009, [En línea], Puesto en línea el 31 enero 2009. URL : <http://nuevomundo.revues.org/52533>. Consultado el 13 marzo 2012.

- Tortorella, Roberto, *La 'Revolución Libertadora' en su laberinto. Observando el conflicto peronismo-antiperonismo a través de la producción literaria*, en Pozzoni e Iturralde (comps.), *La historia argentina reciente, op., cit, cap. 1*.

Fuentes de uso didáctico

-Fuentes literarias:

Borges, Jorge Luis y Bioy Casares, Adolfo: "La fiesta del monstruo", 1947.

Borges, Jorge Luis: "L'illusion comique", 1955.

Cortázar, Julio: "Casa tomada", 1951.

Rosenmacher, Germán: "Cabecita negra", 1962.

Clase 4. Política y sociedad en tiempos de restricción democrática (1958-1966). Una mirada desde el humor gráfico

- Pujol, Sergio, "Rebeldes y modernos. Una cultura de los jóvenes", en *Nueva Historia Argentina. Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976)*. Buenos Aires. Sudamericana, 2003, pp. 237-283.

- Martignone, Hernán y Prunes, Mariano, *Historietas a diario. Las tiras cómicas argentinas de Mafalda a nuestros días*. Buenos Aires, Librería Ediciones, 2008. (capítulos 3 y 5).

- "El comic como recurso didáctico".

En: <http://www.cuadernointercultural.com/el-comic-como-recurso-didactico/>

- Sangrilli, María Carla, "La democracia restringida (1958-1966) a través del análisis de Mafalda", en Pozzoni e Iturralde (comps.), *La historia argentina reciente, op., cit, cap. 2*

Fuentes de uso didáctico

- Historietas (selección):

- *Mafalda inédita*, Ediciones de la Flor, Buenos Aires, 1988.

- *Mafalda 1*. Ediciones de la Flor, Buenos Aires, 1986.

Clase 5. Los años de la "Revolución Argentina", 1966-1973. Su abordaje a partir de periódicos de la época

- Gordillo, Mónica, "Protesta, rebelión y movilización: de la resistencia a la lucha armada, 1955-1973", en James, Daniel (dir), *Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1973)*. T. IX de la Nueva Historia Argentina. Buenos Aires, Sudamericana, 2003, pp. 329-379.

- Portantiero, Juan Carlos, "Economía y política en la crisis argentina. 1958-1973", en *Revista Mexicana de Sociología*, N° 2, 1977, pp. 301-340.

- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, *Los medios de comunicación en la escuela: un abordaje reflexivo, una actitud crítica*. Buenos Aires, Presidencia de la Nación, 2006.

- Macías, Julio, "El proyecto corporativo y la radicalización política (1966-73). Un abordaje desde la prensa de la época. Utilización de los medios como recurso áulico", en Pozzoni e Iturralde (comps.), *La historia argentina reciente, op., cit, cap. 3*.

Fuentes de uso didáctico

-Fuentes periodísticas:

* *La Nación* (selección de noticias sobre el Cordobazo),

* *CGT, Órgano oficial de la Confederación general del trabajo*, N°46 (6/6/1969)

-Manuales (selección):

Historia argentina y el mundo. Segunda mitad del siglo XX. Buenos Aires, Editorial Santillana, 2011

Historia 5. La segunda mitad del siglo XX. Buenos Aires, Editorial Estrada.

El corpus literario que constituye las fuentes de uso didáctico correspondiente a las clases 3 y 4 resulta particularmente interesante para identificar la concepción que subyace en la articulación de la Historia con el texto literario. El criterio de selección se evidencia en la utilización de un recurso narrativo privilegiado: la alegoría. Los textos que componen la clase 3 se centran en las miradas que los autores argentinos seleccionados han realizado sobre el contexto del peronismo en el período que abarca la unidad 2. En el título de la unidad se plantea la dicotomía peronismo-antiperonismo que se busca demostrar en los textos citados. De este modo se realiza una anticipación sobre el modo de leer dichos textos y sus posibles interpretaciones. En tal sentido, Beatriz Sarlo sostiene que la Literatura es "un discurso de alto impacto, un discurso tensionado por el conflicto y la fusión de dimensiones estéticas e ideológicas." (Sarlo, 2003:18) Resulta así necesario comprender no solo el modo en que se concibe la lectura de estos textos sino también el modo en que se construye el corpus seleccionando qué autor lo integra y quién queda fuera del mismo. Es la carga semántica de los relatos literarios lo que permite el cruce de huellas accesibles con la Historia.

En relación a la propuesta literaria que se desarrolla en la clase 4 se produce una apuesta que suma otro lenguaje: el gráfico. La aparición del cómic como fuente didáctica redobla la apuesta interpretativa al apelar al humor como recurso del texto

literario para abordar el discurso sobre la historia. Siguiendo a Sarlo, la autora afirma que “la literatura (...) en la ruptura de los géneros, en la retórica de las imágenes puede descubrirse también cuál es el lugar de lo figurado, de lo simbólico y de lo imaginario; la construcciones de universos ficcionales no informa solo sobre lo que esos universos representan sino que las relaciones formales que articulan la construcción pueden explicar (y ser explicadas) en un sentido socio-histórico”. (Sarlo, 1991: 33)

La imagen aporta, complementa o cuenta otra historia más allá de la literalidad del texto. Aquí, se requiere de una doble lectura que deben realizarse casi en simultáneo y que a la vez tiene que ser analizada por separado para conformar la interpretación de sentido que busca el cómic y por sobre todo cuando este tiene el humor como eje discursivo. Este tipo de texto habilita más de un sentido de lectura, más de una interpretación es por ello que resulta importante saber qué preguntarle al texto sobre la historia y no forzar una interpretación unívoca del mismo.

En ambas propuesta, tanto la correspondiente a la clase 3 como las que se presenta para la clase 4, se puede observar la apelación a una práctica lectora (pseudo-experta/experta) de los recursos literarios, alegóricos y humorísticos, que demandan del estudiante un saber histórico que permita leer el texto en más de un sentido e interpretarlo históricamente.

Regresando al trabajo de Virginia Cuesta (2012) y al binomio Historia - Literatura en relación a la enseñanza de la Historia resulta necesario revisar el presupuesto teórico a partir de los cual se aborda la enseñanza de la historia. Para ello, es necesario retomar a Beatriz Sarlo (1991) quien plantea distintos modos en que puede concebirse su relación. El primero de ellos es la que distingue a la Historia como realidad y a la Literatura como ficción tomando a esta como fuente de indagación. Esta es tal vez la postura más conocida y sostenida por los historiadores quienes defienden la especificidad del discurso histórico en oposición al discurso literario. Un segundo presupuesto concibe el discurso literario como objeto de indagación histórica (movimientos estéticos, corrientes literarias, sus orígenes, etc.). Y por último, desde los aportes de los Estudios Culturales, “acercar la Historia y la Literatura tanto fuente como objeto una de la otra” respondiendo, por ejemplo, a una pregunta como “cuáles son las funciones del discurso literario en cada momento histórico. (Cuesta, 2012: 55)

Para seguir pensando. Algunas reflexiones y posibles aportes

El currículum, programa de formación de una institución, constituye, sin lugar a dudas, una de las piedras angulares de la vida académica, el nudo que amarra diversas realidades que tocan a la institución educativa desde el interior de su propia dialéctica y desde el exterior de las demandas que proceden de diversos sectores de la vida social más amplia. Sus sucesivos análisis han abundado en diferentes explicaciones y propuestas que, finalmente, lo abordan como un proceso en permanente recreación, con constantes idas y vueltas entre la multiplicidad de teorías y la riqueza de las prácticas cotidianas donde cada uno de los participantes siempre tiene algo que decir.

En ambas entrevistas pregunté a los docentes sobre el modo en que los estudiantes reciben las propuestas de trabajo con textos literarios. En el primer caso, el docente nos respondió que los estudiantes no tenían mucha experiencia ya que su materia se encuentra en el inicio de la carrera, mientras que en el segundo caso la propuesta demanda de lectores entrenados para poder “poner en diálogo” el conocimiento histórico con el texto y a partir de allí disparar la pregunta. Además, el abordaje de la literatura va más allá de la lectura de ficción como fuente ya que en la clase se invita a los estudiantes a observar las relaciones de intertextualidad, hipertextualidad y otros recursos que son propios del mundo literario buscando de este modo la realización de una lectura crítica: *les enseñamos a trabajar textos literarios: el metatexto, el paratexto, la hipertextualidad, la intertextualidad, las referencias, los guiños pero muy atentos a la perspectiva de la Historia Social de la Literatura.* G.R

El aporte de datos que surgieron de las entrevistas para responder a las preguntas que guiaron esta investigación fue muy rico, pero cada una lo hizo desde su perspectiva y con sus características particulares teniendo en cuenta ubicación en el plan de estudios, destinatarios de la formación, experiencias previas como lectores de literatura, práctica docentes, selecciones literarios y la propia noción de fuente.

“La problemática de la teoría y la práctica en educación no puede considerarse como un ámbito independiente y autónomo. Por el contrario, las posturas adoptadas al respecto a lo largo de la historia, se encuentran profundamente enraizadas en los conceptos de ciencia y conocimiento; enseñanza, aprendizaje e institución educativa, para mencionar sólo algunos entre los más relevantes”. (Celman, 1993: 3)

A partir de los investigado hasta aquí y sabiendo que esto representa solo una muestra acotada sobre el trabajo que se realiza en las cátedras que conforman en Plan de

estudios del Profesorado en Historia, podemos realizar algunas interpretaciones sobre las lecturas literarias que se realizan en la formación inicial.

En primer lugar, queda claro que los docentes realizan una distinción entre el discurso de la historia y el de la literatura. Esta distinción no se trata de un tema menor sobre todo si nos remitimos a las lecturas propuestas en Historia Medieval ya que la fuente literaria resulta central para pensar el modo en que se configuraba una época. Y en el Seminario, por su parte, la literatura permite acercar la historia reciente y el debate ideológico en torno a ella. En ambos casos, nos hallamos ante un abordaje desde la perspectiva de la Historia Cultural de la lectura como lo sostiene Chartier (1997).

Conocer los modos en que se emplea la Literatura para enseñar Historia nos permitió comprender que el hecho de que la Literatura fuera utilizada como fuente de indagación histórica pero que no en todos los casos se lleva a cabo del mismo modos. Pensarla en estos términos no reduce al texto literario en un depósito de saberes históricos. La literatura acerca al tono de una época (Sarlo, 1999) y en esto coinciden ambos docentes. Es entonces donde podemos decir que lo que se intenta promover en las clases de las materias relevadas es una apropiación, en términos de Chartier, y esa apropiación permite desplegar múltiples interpretaciones y diversidad de lecturas. De este modo rompe con la idea muchas veces instalada de que los textos se leen en una única dirección.

También he observado que se despliegan diferentes propuestas o, como sostiene De Certeau, “tácticas” ya que se subvierten sus usos o incorporan elementos a su mundo de significados.

En segundo lugar, pude advertir el modo en que se producía la distinción de las características propias de la literatura y en consecuencia la selección literaria. Sobre todo en el caso del seminario donde el armado del corpus literario ya configura un práctica lectora y una interpretación de los textos. Mientras que en Historia Medieval, se produce una reconstrucción significativa a partir de un género literario que dialoga al discurso de la historia. Pero cabe aclarar que, en ambos casos, la literatura remite a una realidad de manera no explícita y es por ello que, como sostiene uno de nuestros docentes, no puede leerse el texto literario como una fuente de información o depósito de contenidos históricos. La literatura construye sentidos y son estos los que permiten poner en diálogo el conocimiento histórico con el sujeto y el acontecimiento.

Tal como señala Cuesta (2012) enseñar Historia implica llevar adelante una operación histórica fundamental: hacer presente un pasado que ya no está presente, pero que se puede conocer a través de la lectura y, como han sostenido nuestros docentes, la lectura literaria representa una oportunidad de acercamiento a su significación y conocimiento.

Es por ello, y tomando en cuenta la información obtenida de la lectura de los PTD de las materias que conforman el plan de estudio de la carrera, las entrevistas realizadas a los dos docentes que accedieron a ellas y la lectura de la bibliografía sobre el tema considero que aún queda mucho camino por recorrer para brindar a los estudiantes del profesorado una formación que se adecue a los modos de enseñanza de la Historia vigentes en el actual diseño curricular.

Surgen así nuevos interrogantes en torno a las falta de adecuación del plan de estudios del profesorado y el actual diseño curricular para la escuela secundaria en cuanto al trabajo con la literatura en la clase de Historia: ¿Sabe el profesor de Historia qué preguntarle a la Literatura desde la Historia? ¿De qué manera puede la institución formadora brindar la actualización requerida para el desarrollo de prácticas pedagógicas acordes a los documentos curriculares?

A esta altura queda claro que nos movemos en un campo multidisciplinar de fronteras borrosas y discursos tensionados. Lejos estoy de querer establecer que el docente de Historia debe contar con un saber literario extra que le permita interrogar a la literatura sobre la historia. Busco plantear la existencia de una demanda de la formación inicial del profesorado a partir de los cambios curriculares para la escuela secundaria. Estos cambios se producen de manera más vertiginosa que las modificaciones a realizar en los planes de estudio del profesorado. Cabe recordar aquí, que el análisis realizado fue sobre el plan de estudios vigente que corresponde al año 2003. Teniendo en cuenta que los actuales diseños curriculares prescriben la enseñanza de la Historia desde el año 2008, se muestra claramente la inadecuación temporal y por qué no de contenidos del plan de estudios para la formación de profesores en Historia.

Como señalé en la introducción del presente trabajo, soy integrante del grupo de investigación GIEDHISC que integra el Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMEd) de la Facultad de Humanidades. Los proyectos de investigación que hemos desarrollado en los últimos años centran en la Didáctica de la Historia como

eje vertebrador de diversas propuestas vinculadas a la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria. Cada uno de los proyectos desarrollados ha surgido de las diversas problemáticas que emergen en el aula en torno a la enseñanza de la Historia tomando como referentes indiscutidos las voces de los docentes y los estudiantes que transitan la clase de Ciencias Sociales e Historia. Asumiendo el compromiso que como investigadores tenemos, cada proyecto profundizó la investigación en las líneas teóricas que abordan la indagación en el campo específico y la producción de material didáctico que tiene como destinatarios a los docentes y consecuentemente a los sus estudiantes.

A su vez, la Facultad de Humanidades cuenta con la Secretaría de Vinculación e Inclusión Educativa y la Subsecretaría de Formación Continua. El objetivo principal de esta subsecretaría es promover la capacitación de los docentes que se desempeñan en las escuelas secundarias de la ciudad a través del dictado de seminarios, cursos y talleres de actualización didáctico-disciplinar. Esta secretaría resulta el nexo de vinculación con el graduado que se desempeña en la campo de la docencia y, a través de sus propuestas de capacitación, permite el flujo constante de información sobre lo que sucede con nuestros graduados al ingresar en el ejercicio de su profesión.

De manera conjunta con esta secretaría, propongo como integrante de GIEDHISC el dictado de un seminario que aborde la lectura literaria en la clase de Historia como posibilidad de acceso al conocimiento del pasado y de reconstrucción significativa de la experiencia histórica. Como grupo de investigación, hemos realizado otras propuestas de capacitación con muy buenos resultados en cuanto a la asistencia de jóvenes profesionales como así también en relación a la calidad de trabajos presentados para llevar adelante en cada una de las escuelas en las que se encontraban trabajando. Estas experiencias me permiten sostener que la implementación de capacitaciones en torno al maridaje literatura-historia resultarán convocantes, no solo por las características particulares de la propuesta, sino también, por ser la misma institución formadora la que brinda una capacitación en el marco de la formación continua. Actualmente, nos encontramos junto a la Dra. Sonia Bazán elaborando los lineamientos de trabajo para la oferta de seminarios de extensión que se brindarán en el segundo cuatrimestre del corriente año. Junto a la experticia de la Dra. Bazán y su largo recorrido como formadora de formadores y capacitadora en el área de Historia para la provincia de Buenos Aires durante la implementación de los actuales diseños curriculares, estamos convencidas que trazaremos un recorrido de cruces disciplinares que conformarán una propuesta formativa

que se sumará a las actividades del grupo de investigación como una oportunidad de vincular las investigaciones realizadas con la sociedad destinataria de los aportes surgidos en cada una de ella.

Es la universidad la que debe brindar respuestas a las demandas profesionales y sociales de aquellos a los que ha formado a través de la actualización y capacitación de sus graduados y de la comunidad docente en general, ya que este constituye su rol indelegable.

Bibliografía

Aisemberg, B. (2000) “Los conocimientos previos en situaciones de enseñanza de las Ciencias Sociales”. Castorina, Antonio y Lenzi, Alicia (Comps.). *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Barcelona. Gedisa

Birgin, A. (2000). “La docencia como trabajo: la construcción de nuevas pautas de inclusión y exclusión”, en: *Revista Cuadernos de Pedagogía*. Rosario, Año IV, N.º 7, Editorial Bordes, pp. 221-239.

Bourdieu, P. (1984). *Sociología y Cultura*. México, Grijalbo.

Burdiel, Isabel; Serna, Justo (1996) *Literatura e historia cultural* o por qué los historiadores deberíamos leer novelas. Valencia, Ediciones Episteme.

Bruner, J. (1987) *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona, Gedisa.

----- (1991) *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, Alianza.

----- (1997) *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, Visor.

----- (2003) *La fábrica de historias. Derecho, literatura y vida*. Buenos Aires. FCE.

Cavallero, G.; Chartier, R. (1998) *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid, Taurus.

Celman, S. *La evaluación como herramienta de conocimiento*. En <http://www.articuloz.com/educacion-articulos/la-evaluacion-como-herramienta-de-conocimiento-997745.html>.

..... (1993): “La tensión teoría-práctica en la educación superior”, Paraná, Entre Ríos.

..... (2013): “La dimensión ética de la docencia universitaria en tiempos de indignación y esperanza.” En: *Revista de Educación*, Año 4, N°5, Mar del Plata, Eudem, Julio 2013

Colomer, T. (2001) *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*. Revista “Lectura y Vida”, Año XXII, número 1

Cuesta, C. (2011) *Lengua y Literatura: Disciplina escolar. Hacia una metodología circunstanciada de su enseñanza [en línea]* Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en:

[http:// www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.641/te.641.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.641/te.641.pdf).

Cuesta, V. (2007). *Prácticas literarias y narrativa en la enseñanza de la Historia [en línea]*. Tesis de grado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias

de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en:
<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.241/te.241.pdf>

----- (2012) *Historia, Narrativa y Enseñanza. Cinco estudios de caso*. Editorial Académica Española.

Chartier, R. (1993) *Libros, lectura y lectores en la Edad Moderna*. Madrid: Alianza.

----- (1995) *Sociedad y escritura en la Edad Moderna. La cultura como apropiación*. México. Instituto Mora.

----- (1999) *El mundo como representación*. Barcelona. Gedisa.

----- (1999) *Cultura escrita, literatura e historia. Conversaciones con Roger Chartier*. México. FCE.

Colomer, T. (2001) *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*. Revista "Lectura y Vida", año XXII, número 1.

De Certeau, M. (2000) *La invención de lo cotidiano I. Artes de Hacer*. México. Universidad Iberoamericana.

Devoto, E; Génova, H; Ramallo, F. (2016): (Des)encuentros en la formación de profesores universitarios en historia: un análisis a partir del plan de estudios de la carrera de la UNMDP. En *Revista Entramados-Educación y Sociedad*, Año 3, No. 3, Febrero 2016 Pp. 49 - 61.

Finocchio, A. (2009) *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Buenos Aires, Paidós.

Frugoni, S. "La escritura de invención como prácticas cultural: su papel en la didáctica de la lengua" en: Lulú Coquett, Año 3, N° 3, noviembre 2005.

Gerbaudo, A. (2012). "*Precisiones categoriales (a modo de introducción). El docente como autor del currículum: una reinstalación política y teórica necesaria*". En: Gerbaudo, A. (dir) (2012) *La Lengua y la Literatura en la escuela secundaria*. Santa Fe, UNL.

Giordano, María, Cometta, Ana Lía, Guyot, Violeta, Cerizola, Norma, Bentolila, Saada: *Enseñar y aprender ciencias naturales. Reflexión práctica en la escuela media*. Troquel Educación. Buenos Aires, 1991

Giroux, H. (1991) *Los profesores como intelectuales*. Barcelona, Paidós.

González, M. P. (2016). La historia escolar a inicios del siglo XXI: cambios, pérdidas y conquistas. *Sociohistorica*, 3, e005. Recuperado de:

<http://www.sociohistorica.fahce.unlp.edu.ar/article/view/SH2016n37a05>

Guyot, Violeta, Giordano, María F.: *Los sujetos de la práctica docente como sujetos de conocimiento*. En: Alternativas Año 1, N° 4, pág. 21. LAE. UNSL

Guyot, Violeta: “*La enseñanza de las ciencias*”. En: Alternativas Año 4, N° 17, pág. 17. LAE. UNSL, Diciembre 2000.

Litwin, E. (1996). “El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda”, en:

VV. AA. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires, Paidós, pp. 91-116.

----- (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires, Paidós.

Meschiany, T. (2016) “Políticas curriculares y enseñanza de la Historia en contextos de formación docente continua”. Revista del IICE /40.

Moreno, H.; Garcia, S.; Sardi, V. (2014) *Lectores, libros y lecturas: cambios en las prácticas y hábitos de lectura*. Buenos Aires: Secretaría de Cultura de la Presidencia de la Nación

Pagés Blanch, J. (2004). *Enseñar a enseñar Historia: la formación didáctica de los futuros profesores*. José Antonio Gómez Hernández, María Encarna Nicolás Marín (coord.). *Miradas a la historia: reflexiones historiográficas en recuerdo*.

Ricouer, P. (1989) *Tiempo y narración*. México. Siglo XXI

Rockwell, E. (2006) “La lectura como práctica cultural: concepto para el estudio de los libros escolares.” Lulú Coquette, revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Año II, N° 3.

Sarlo, B. “Literatura e Historia”, en: Boletín de Historia Social Europea. Nro. 3, 1991, UNLP.

Shulman, L. S. y Quinlan, K. M. (1996). La psicología comparada en las asignaturas de la escuela. En Berliner, DC y Calfee, R. C. (Eds.), *Manual de Psicología Educativa*. Nueva York: Macmillan.

----- (2005). “Conocimiento Y Enseñanza: Fundamentos De La Nueva Reforma” Disponible en: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>. Fecha de consulta: 25/7/16.

Suárez, D. (2007). “Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares”, en: Sverdlick, I. [comp.]. *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción*. Buenos Aires, Noveduc.

Tenti Fanfani, E. (2000). “El proceso de investigación en educación. El campo de la investigación educativa en la Argentina”, en: *Curso de metodología de la investigación en ciencias sociales*, Rosario, IRICE, pp. 126-138.

Documentos:

DGCyE (2007) Diseños Curriculares de Historia para la Educación Secundaria.

Ley de Educación Superior 24.521, Año 1995.

Ley de Educación Nacional 26.206, Año 2006.

Anexos:

Resolución Ministerial 1627/83

Ordenanza del Consejo Superior 1163/98

Ordenanza del Consejo Superior 952/05

Ordenanza del Consejo Académico 375/05

Plan De Estudios De Las Carreras De Profesorado y Licenciatura En Historia – 2003

Plan de Trabajo Docente

- ✓ Historia Medieval
- ✓ Historia Social de Europa
- ✓ Seminario obligatorio: *La historia reciente investigada y enseñada. argentina (1955-2001): tendencias historiográficas, actualización de contenidos y estrategias docentes.*

AÑO:	2017
------	------

1- Datos de la asignatura

Nombre	Historia Social de Europa: “Los historiadores de la Alta Edad Media”
--------	--

Código	HSE
--------	-----

Tipo (Marque con una X)

Obligatoria	
Optativa	X

Nivel (Marque con una X)

Grado	X
Post-Grado	

Área curricular a la que pertenece	Universal
------------------------------------	-----------

Departamento	Historia
--------------	----------

Carrera/s	Profesorado – Licenciatura en Historia
-----------	--

Ciclo o año de ubicación en la carrera/s	Segundo cuatrimestre – Tercer año
--	-----------------------------------

Carga horaria asignada en el Plan de Estudios:

Total	96
Semanal	6

Distribución de la carga horaria (semanal) presencial de los alumnos:

Teóricas	Prácticas	Teórico - prácticas
4		2

Relación docente - alumnos:

Cantidad estimada de alumnos inscriptos 30	Cantidad de docentes 3 (tres)		Cantidad de comisiones 1 (unas)		
	Profesores	Auxiliares	Teóricas	Prácticas	Teórico – prácticas
	1	2	4		2

2- **Composición del equipo docente** (Ver instructivo):

Nº	Nombre y Apellido	Título/s
1.	Gerardo Fabián RODRIGUEZ	Dr., Mg, Lic. y Prof. en Historia – Adjunto
2.	Alberto ASLA	Prof. y Lic. en Historia – ATP 1 ^a
3.	Gisela CORONADO-SCHWIND	Prof. y Lic. en Historia – ATP 1 ^a

Nº	Cargo								Dedicación			Carácter			Cantidad de horas semanales dedicadas a: (*)				
	T	As	Adj	JTP	A1	A2	Ad	Bec	E	P	S	Reg.	Int.	Otros	Docencia		Investig.	Ext.	Gest.
															Frente a alumnos	Totales			
1.			X							X		X			4	8	10	2	--
2.					X						X	X			2	8	2	--	--
3.					X						X	X			2	8	2	--	--

(*) la suma de las horas Totales + Investig. + Ext. + Gest. no puede superar la asignación horaria del cargo docente.

3- Plan de trabajo del equipo docente

1. Objetivos de la asignatura.

General: Promover la formación de recursos humanos capacitados para las tareas de investigación y de docencia.

Objetivos particulares:

A- Conocimientos: Lograr que el alumno sea capaz de:

- Conocer las estructuras fundamentales de la temática estudiada.
- Jerarquizar los diferentes contenidos abordados.
- Conocer las fuentes principales de la época y las discusiones historiográficas actuales.

B- Hábitos: Lograr que el alumno se forme criterio para:

- Analizar críticamente las fuentes y la bibliografía seleccionada
- Desarrollar su labor de investigador y docente.

C- Habilidades: Lograr que el alumno se capacite para:

- Seleccionar bibliografía específica.
- Analizar los aportes de cada corriente historiográfica.
- Desarrollar las técnicas correspondientes a la investigación histórica.
- Expresar sus ideas con corrección.

D- Actitudes: Lograr que el alumno sea capaz de:

- Asumir una actitud inquisitiva acerca de la problemática planteada.
- Valorar el período y comprenderlo para poder desarrollar adecuadamente su labor profesional.
- Valorar las tareas de investigación y docencia como inseparables y complementarias.

2. Enunciación de la totalidad de los contenidos a desarrollar en la asignatura.

PROGRAMA SINTÉTICO:

Unidad 1: La Alta Edad Media: temas, enfoques y perspectivas.

Unidad 2: Los historiadores de la Alta Edad Media: Gregorio de Tours, Isidoro de Sevilla, Beda y Pablo Diácono.

PROGRAMA ANALÍTICO:

Unidad 1: La Alta Edad Media: temas, enfoques y perspectivas.

- La Alta Edad Media: periodizaciones posibles.
- La Alta Edad Media: los contenidos esenciales del período.
- La Alta Edad Media vista desde Latinoamérica: Argentina, Brasil, Chile.
- La Alta Edad Media: temas, enfoques y perspectivas

Bibliografía obligatoria:

- GARCÍA MORENO, Luis, *La construcción de Europa. Siglos V-VIII*, Madrid, Síntesis, 2001.
- HEATHER, Peter, *Emperadores y bárbaros. El primer milenio de la historia de Europa*, Barcelona, Crítica, 2010, pp.309-443 y pp.759-770.
- RODRÍGUEZ, Gerardo (dir.), *Manual de Historia Medieval: siglos III al XV*, Mar del Plata, Grupo de Investigación y Estudios Medievales – Universidad Nacional de Mar del Plata, 2015, siglos VI a VIII. Disponible en: <http://giemmardelplata.org>
- WICKHAM, Chris, *El legado de Roma. Una historia de Europa de 400 a 1000*, presentación de Eduardo Manzano Moreno, Barcelona, Crítica, 2013, pp.161-323 y pp.690-704.

Unidad 2: Los historiadores de la Alta Edad Media: Gregorio de Tours, Isidoro de Sevilla, Beda y Pablo Diácono.

- Los historiadores de la Alta Edad Media: cómo leer las fuentes.
- Gregorio de Tours (538-594), Isidoro de Sevilla (556-636), Beda (672-735) y Pablo Diácono (720-799): sus trayectorias y formaciones.
- Las preocupaciones de los historiadores altomedievales y los de la historiografía actual:
 1. El oficio del historiador o cómo construyen el relato histórico. Presencia del historiador, partes del texto, testimonios.
 2. La conversión en las historias nacionales.
 3. La construcción de la identidad.
 4. La construcción de la autoridad.

5. Las relaciones entre historia y geografía.
6. La vida cotidiana, el abastecimiento, las mujeres, los niños.
7. Lo sobrenatural.

Bibliografía obligatoria:

- AURELL I CORDOVA, Jaume, “El nuevo medievalismo y la interpretación de los textos históricos”, en: *Hispania: Revista española de historia*, Vol.66, N°224, 2006, pp.809-832.
- MORADIELLOS, Enrique, *El oficio de historiador*, Madrid, Siglo XXI, 1994, pp.88-150.
- ORCÁSTEGUI, Carmen y SARASA, Esteban, *La Historia en la Edad Media*, Madrid, Cátedra, 1991, pp.15-123).

Fuentes obligatorias:

- GREGORIO DE TOURS, *Historias*, edición y traducción de Pedro Herrera Roldán, Cáceres, Universidad de Extremadura, 2013.
- ISIDORO DE SEVILLA, *Historia de los Godos, Vándalos y Suevos*, edición crítica y traducción de Cristóbal Rodríguez Alonso, León, Centro de Estudios de Investigación San Isidoro, 1975.
- BEDA EL VENERABLE, *Historia eclesiástica del pueblo de los anglos*, edición y traducción de José Luis Moralejo Álvarez, Madrid, Akal, 2013.
- PABLO DIÁCONO, *Historia de los Longobardos*, introducción, traducción y notas de Pedro Herrera Roldán, Cádiz, Universidad de Cádiz, 2006.

3. Descripción de Actividades de aprendizaje.

Se dictarán clases de carácter teórico- práctico dado que se pretende lograr una formación integral de los alumnos. Por tal motivo, se dará prioridad a las metodologías tendientes a la adquisición de habilidades y hábitos que sean de utilidad tanto en las tareas de docencia como de investigación.

Se realizarán talleres de lectura crítica de bibliografía y se debatirá sobre los textos seleccionados (fuentes y bibliografía).

Se fomentarán ejercicios de lectura crítica de las fuentes altomedievales seleccionadas.

4. Cronograma de contenidos, actividades y evaluaciones.

Las unidades mencionadas serán abordadas según el siguiente cronograma tentativo:

Clases teóricas

Unidad 1: agosto – septiembre.

Unidad 2: septiembre – noviembre.

Evaluaciones

A- Parciales:

1º parcial: miércoles 13 de septiembre (recuperatorio miércoles 27 de septiembre). Se evalúa la Unidad N°1.

2º parcial: miércoles 4 de octubre (recuperatorio miércoles 18 de octubre). Se evalúa la Unidad N°2 (Bibliografía obligatoria solamente).

B- Elaboración de trabajos (equivalente a un Trabajo Práctico): desde mediados de septiembre los alumnos elaborarán los trabajos escritos, que deberán presentar y defender oralmente en clases, a partir del miércoles 25 de octubre. Requisitos:

- Trabajos grupales de hasta 3 (tres) integrantes,
- 1 (una) fuente a elección, analizada con la bibliografía obligatoria y con una búsqueda grupal de 2 (dos) autores complementarios,
- Extensión: mínimo 7 (siete) páginas, máximo 11 (once) páginas, A4, 3 cm. por márgenes, Arial 11, interlineado 1½, con bibliografía al final del texto.

5. Procesos de intervención pedagógica. Modalidades de intervención pedagógica más utilizadas durante el curso.

Modalidades	
1. Clase magistral	X
2. Sesiones de discusión	X
3. Seminario	
4. Trabajo de Laboratorio/ Taller	X
5. Taller- Grupo operativo	
6. Trabajo de campo	
7. Pasantías	
8. Trabajo de investigación	X
9. Estudio de casos	
10. Sesiones de aprendizaje individual	
11. Tutorías	X

6. Evaluación: de acuerdo a la normativa vigente (OCA N°3752/16 y modificatoria OCA N°4173/16).

Artículo 11, inc. A) del Reglamento de Cursada de la OCA N°3752/16: los alumnos deberán asistir en forma obligatoria, a un porcentaje no inferior al 75% (setenta y cinco por ciento) de la totalidad de las clases. Además deberán aprobar el 75% (setenta y cinco por ciento) de los trabajos prácticos establecidos por los docentes de la asignatura y 2 (dos) exámenes parciales o sus correspondientes recuperatorios con un promedio no inferior a 6 (seis), no pudiendo tener un aplazo (menos de 4 –cuatro– puntos) en ninguna de esas instancias (Instancia 1° parcial: parcial + recuperatorio; Instancia 2° parcial: parcial + recuperatorio). Por lo tanto, el aplazo –para invalidar la promoción- deberá haberse producido en el examen parcial y en su recuperatorio respectivo.

7. Asignación y distribución de tareas de cada uno de los integrantes del equipo docente.

Profesor Adjunto: clases magistrales, tutorías y orientación de los trabajos de investigación.

ATP 1°: Trabajo en las sesiones de trabajo del taller de análisis de la bibliografía y ejercicios de lectura de las fuentes. Participación en clases teóricas.

AÑO:	2017
------	------

1- Datos de la asignatura

Nombre	Historia Universal General Medieval
--------	-------------------------------------

Código	HGM
--------	-----

Tipo (Marque con una X)

Obligatoria	x
Optativa	

Nivel (Marque con una X)

Grado	x
Post-Grado	

Área curricular a la que pertenece	Universal
------------------------------------	-----------

Departamento	Historia
--------------	----------

Carrera/s	Profesorado – Licenciatura en Historia
-----------	--

Ciclo o año de ubicación en la carrera/s	Primer cuatrimestre – Segundo año
--	-----------------------------------

Carga horaria asignada en el Plan de Estudios:

Total	96
Semanal	6

Distribución de la carga horaria (semanal) presencial de los alumnos:

Teóricas	Prácticas	Teórico - prácticas
2	2	2

Relación docente - alumnos:

Cantidad estimada de alumnos inscriptos 100	Cantidad de docentes tres (tres)		Cantidad de comisiones 2 (dos)		
	Profesores	Auxiliares	Teóricas	Prácticas	Teórico – prácticas
	1	2	2	2	2

2- **Composición del equipo docente** (Ver instructivo):

Nº	Nombre y Apellido	Título/s
1.	Gerardo Fabián RODRIGUEZ	Dr., Mg, Lic. y Prof. en Historia – Adjunto
2.	Alberto ASLA	Prof. y Lic. en Historia – ATP 1ª
3.	Gisela CORONADO SCHWINDT	Prof. y Lic. en Historia – ATP 1ª

Nº	Cargo								Dedicación			Carácter			Cantidad de horas semanales dedicadas a: (*)				
	T	As	Adj	JTP	A1	A2	Ad	Bec	E	P	S	Reg.	Int.	Otros	Docencia		Investig.	Ext.	Gest.
															Frente a alumnos	Totales			
1.			X							X		X			4	10	5	5	--
2.					X						X	X			4	10	--	-	-
3.					X						X	X			4	10	--	-	-

(*) la suma de las horas Totales + Investig. + Ext. + Gest. no puede superar la asignación horaria del cargo docente.

3- Plan de trabajo del equipo docente

1. Objetivos de la asignatura.

General: Promover la formación de recursos humanos capacitados para las tareas de investigación y de docencia.

Objetivos particulares:

A- CONOCIMIENTOS: Lograr que el alumno sea capaz de:

- Conocer las estructuras fundamentales de la temática estudiada.
- Jerarquizar los diferentes contenidos abordados.
- Conocer las fuentes principales de la época y las discusiones historiográficas actuales.

B- HÁBITOS: Lograr que el alumno se forme criterio para:

- Analizar críticamente las fuentes y la bibliografía seleccionada
- Desarrollar su labor de investigador y docente.

C- HABILIDADES: Lograr que el alumnos se capacite para:

- Seleccionar bibliografía específica.
- Analizar los aportes de cada corriente historiográfica.
- Desarrollar las técnicas correspondientes a la investigación histórica.
- Expresar sus ideas con corrección.

D- ACTITUDES: Lograr que el alumno sea capaz de:

- Asumir una actitud inquisitiva acerca de la problemática planteada.
- Valorar el período y comprenderlo para poder desarrollar adecuadamente su labor profesional.
- Valorar las tareas de investigación y docencia como inseparables y complementarias

4. Enunciación de la totalidad de los contenidos a desarrollar en la asignatura

PROGRAMA SINTÉTICO:

1. Introducción ¿qué entendemos por Edad Media?
2. Siglos III – VI
3. Siglos VII – X
4. Siglos XI – XIII
5. Siglos XIV – XV

PROGRAMA ANALÍTICO:

Nota: el texto de lectura obligatoria para los contenidos de la asignatura es el de Gerardo RODRÍGUEZ (dir.), *Manual de Historia Medieval: siglos III al XV*, Mar del Plata, Grupo de Investigación y Estudios Medievales – Universidad Nacional de Mar del Plata, 2015. Disponible (descarga gratuita) en: <http://giemmardelplata.org/publicaciones>

Clases teóricas

1. Introducción ¿qué entendemos por Edad Media?

- Los planteos historiográficos: concepto y valoración de la Edad Media. Criterios de periodización: periodización externa e interna. Fuentes: tipología.
- La contemporaneidad de los tiempos medievales. Los tiempos medievales en la Web. La Edad Media como artefacto digital.

Bibliografía obligatoria:

- ASLA, Alberto, ESTRELLA, Jorge y RODRÍGUEZ, Gerardo, “La Edad Media hoy: periodizaciones y valorizaciones posibles”, en: RODRÍGUEZ,

Gerardo (dir.), *Cuestiones de Historia Medieval*, Buenos Aires, Selectus / UCA, 2011, vol.1, pp.17-24.

- JIMÉNEZ ALCÁZAR, Juan Francisco, “Cambio de época versus época de cambios. Los medievalistas y las nuevas tecnologías”, en: NEYRA, Andrea V. y RODRÍGUEZ, Gerardo (dirs.), *¿Qué implica ser medievalista? Prácticas y reflexiones en torno al oficio del historiador*, Mar del Plata, Universidad de Mar del Plata, Sociedad Argentina de Estudios Medievales, 2012, Vol. 1, pp.39-52. Disponible (descarga gratuita) en: <http://giemmardelplata.org/publicaciones>
- MAÍZ CHACÓN, Jorge, “La Edad Media en la era digital: búsqueda de información, difusión de resultados y nuevas perspectivas”, en: *Nuevos temas, nuevas perspectivas en Historia Medieval. XXV Semana de Estudios Medievales 2014*, Logroño, Instituto de Estudios Riojanos, 2015, pp.215-237.
- MUGUETA MORENO, Íñigo y TOBALINA ORAÁ, Eva, “Medievo digital o Medievo popular: representaciones sociales de la Edad Media en las comunidades de gamers on line”, en: *Miscelánea Medieval Murciana XXXVIII*, 2014, pp.161-179. Disponible (descarga gratuita) en: <http://revistas.um.es/mimemur>
- SERGI, Giuseppe, *La idea de Edad Media. Entre el sentido común y la práctica historiográfica*, Barcelona, Crítica, 2001.

2. Siglos III - VI

- De los tiempos antiguos a los tiempos medievales: Temprana Edad Media, Antigüedad tardía y planteos transicionales a debate.
- Política, economía y sociedad. El poder político: la burocracia y el ejército. Los costos del aparato estatal. Fiscalidad y tributación. El desarrollo comercial y urbano. La organización social: hombres libres y asambleas. Los problemas en torno al campesinado. La consolidación social estratificada.
- El cristianismo como factor de cohesión o desintegración. Los cristianismos primitivos. Pre-ortodoxia, ortodoxia y herejías.
- Los planteos en torno a los germanos y los hunos. Los persas. Las fronteras del Imperio. Los reinos romano-germánicos.

Bibliografía obligatoria:

- DUBY, Georges, *Guerreros y campesinos. Desarrollo inicial de la economía europea*, Madrid, Siglo XXI, 1976, pp.5-91.

- FLORIO, Rubén, “Tardía Antigüedad: Registros literarios de sucesos históricos”, en: RODRÍGUEZ, Gerardo (dir.), *Cuestiones de Historia Medieval*, Buenos Aires, Selectus / UCA, 2011, vol.1, pp.89-124.
- HEATHER, Peter, *La caída del imperio romano*, Barcelona, Crítica, 2006, pp.445-578 y pp.658-672.
- KUCHENBUCH, Lodolf y MICHAEL, Bernd, “Estructura y dinámica del modo de producción feudal en la Europa preindustrial”, en: *Studia Historica. Historia Medieval*, vol. IV, 2, Salamanca, 1986, pp.7-58. Disponible (descarga gratuita) en: http://revistas.usal.es/index.php/Studia_H_Historia_Medieval/issue/view/346
- WICKHAM, Chris, *Una historia nueva de la Alta Edad Media. Europa y el mundo mediterráneo, 400-800*, Barcelona, Crítica, 2009, pp.35-55, pp.1173-1183, pp.1185-1186 y p.1409.
- WOOD, Ian, “La caída del Imperio romano o la transformación del mundo romano”, en: *Calamus* 1, Buenos Aires, 2017, pp.21-50. Disponible (descarga gratuita) en: <http://www.saemed.org/pdf/Calamus1.pdf>

3. Siglos VII - X

- La consolidación de visigodos y francos.
- El ascenso de Carlomagno. Carlomagno y el *imperium*. La disolución del mundo carolingio. La renovación cultural carolingia. El sacro imperio y las ciudades italianas.
- Las migraciones e invasiones de los siglos IX y X.
- Las economías y las sociedades. ¿Crisis o expansión de la economía europea?
- La Iglesia como factor de cohesión. La cristianización del Occidente europeo. La lucha por el dominium mundi.
- La crisis del siglo X: rebeliones sociales, feudo y ban. Los debates en torno al feudalismo.
- Bizancio y el mundo islámico.

Fuentes:

- *Las Capitulares de Carlomagno*, traducción de Santiago BAZZANO y Carlos Rafael DOMÍNGUEZ, edición de Carlos Rafael DOMÍNGUEZ, Jorge ESTRELLA y Gerardo RODRIGUEZ, Mar del Plata, Universidad Nacional de Mar del Plata, Grupo de Investigación y Estudios Medievales, 2014. Disponible (descarga gratuita) en www.giemmardelplata.org/publicaciones

Bibliografía obligatoria:

- AZZARA, Claudio, *Las invasiones bárbaras*, Granada, Universidad de Granada y Universitat de València, 2004, pp.127-140.
- DE LA PUENTE, Cristina, “Islam”, en DÍAZ-MAS, Paloma y DE LA PUENTE, Cristina, *Judaísmo e Islam*, Barcelona, Crítica, 2007, pp.195-271.
- EGGER DE IÖLSTER, Nelly, “El mundo escandinavo durante la Edad Media: itinerarios desde Europa a Norteamérica. (Siglos IX-XV)”, en: RODRÍGUEZ, Gerardo (dir.), *Cuestiones de Historia Medieval*, Buenos Aires, Selectus / UCA, 2011, vol.1, pp.469-500.
- GARCÍA MORENO, Luis, *La construcción de Europa. Siglos V-VIII*, Madrid, Síntesis, 2001.
- GARCÍA TURZA, Javier, “El Imperio carolingio”, en: ÁLVAREZ PALENZUELA, Vicente (coord.), *Historia Universal de la Edad Media*, Barcelona, Ariel, 2002, pp. 271-289.
- MARZAL GARCÍA-QUISMONDO, Miguel Ángel, “La reacción de Occidente”, en: ÁLVAREZ PALENZUELA, Vicente (coord.), *Historia Universal de la Edad Media*, Barcelona, Ariel, 2002, pp.315-341
- McCORMICK, Michael, *Orígenes de la economía europea. Viajeros y comerciantes en la Alta Edad Media*, Barcelona, Crítica, 2005, pp.17-37 y pp.722-740.
- NIETO SORIA, José Manuel, *El Pontificado Medieval*, Madrid, Arcos Libros, 1996.
- RODRÍGUEZ, Gerardo, “La historia política de la Alta Edad Media y los historiadores carolingios de la novena centuria: los nuevos rumbos historiográficos”, en: RODRÍGUEZ, Gerardo, (dir.), *Textos y contextos (II). Exégesis y hermenéutica de obras tardoantiguas y medievales*, Mar del Plata, EUDEM, 2012, pp.213-228.

4. Siglos XI - XIII

- Los planteos historiográficos en torno al feudalismo. Debates en torno a la revolución del año mil. Feudalismo y feudalidad. Los fragmentos del poder: encastillamiento y ejercicio del *ban*. Poder real poder feudal: ¿génesis del Estado? De las monarquías feudales a los aparatos centralizados.
- La apertura de Europa: expansión alemana, conquista normanda, Reconquista española. Demografía y renovación tecnológica. Las "libertades medievales".
- La renovación espiritual: mesianismo y cruzadas.
- El desarrollo cultural europeo: las Universidades.

Bibliografía obligatoria:

- AGUADÉ NIETO, Santiago, “El espíritu de la Edad Media”, en: ÁLVAREZ PALENZUELA, Vicente (coord.), *Historia Universal de la Edad Media*, Barcelona, Ariel, 2002, pp.363-389.
- BARTHELEMY, Dominique, "¿Revolución o mutación feudal? Una crítica", en: AA.VV., *Transiciones en la Antigüedad y feudalismo*, Madrid, Fundación de Investigaciones Marxistas, 1998, pp.117-129.
- BLOCH, Marc, *La sociedad feudal. La formación de los vínculos de dependencia*, México, UTEHA, 1958, pp.70-142.
- BOIS, Guy, *La revolución del año mil. Lournand, aldea del Mâconnais, de la Antigüedad al feudalismo*, Prefacio de Georges Duby, Barcelona, Crítica, 1991, pp.9-25 y pp.180-197.
- BROWN, Elizabeth, “La tiranía de un constructo: el feudalismo y los historiadores de la Europa medieval”, en: LITTLE, Lester y ROSENWEIN, Barbara (eds.), *La Edad Media a debate*, Madrid, Akal, 1998, pp.239-288.
- LE GOFF, Jacques, *Mercaderes y banqueros en la Edad Media*, Buenos Aires, EUDEBA, 1984.
- FLORI, Jean, *La guerra santa. La formación de la idea de cruzada en el Occidente cristiano*, Granada / Madrid, Universidad de Granada / Trotta, 2003, pp.337-349.
- PASTORI, Aurelio, “Las Cruzadas, 1095-1291”, en: RODRÍGUEZ, Gerardo (dir.), *Cuestiones de Historia Medieval*, Buenos Aires, Selectus / UCA, 2011, vol.1, pp.393-429.
- RÁBADE OBRADOR, María del Pilar, *Las universidades en la Edad Media*, Madrid, Arcos Libros, 1996.

5. Siglos XIV - XV

- Los planteos historiográficos de la crisis del siglo XIV al origen del capitalismo: temas e interpretaciones.
- Demografía, economía y sociedad. ¿Una nueva transición? Del agotamiento económico a la recuperación. La lucha por el poder: organización territorial y poderes locales. La sociedad: los levantamientos campesinos. Hacia la Modernidad: el espíritu de los tiempos.

Bibliografía obligatoria:

- GONZÁLEZ ARCE, José, “Los flujos comerciales del puerto de Bilbao con la Europa atlántica (1481-1501)”, en. *Cuadernos Medievales* 19, Mar del Plata, diciembre 2015, pp.82-110. Disponible (descarga gratuita) en: <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/cm/article/view/1368>
- SARASA SÁNCHEZ, Esteban, *Las Claves de la Crisis en la Baja Edad Media: 1300-1450*, Barcelona, Planeta, 1991.

Clases teórico-prácticas

Teórico-Práctico 1: La crisis del siglo III: interpretaciones económicas

Bibliografía obligatoria:

- BRAVO, Gonzalo, “¿Otro mito historiográfico? La crisis del siglo III y sus términos en los nuevos debates”, en: *Studia Historica, Historia Antigua* 30, Salamanca, 2012, pp.115-140.
- GARCÍA MAC GAW, Carlos, “Roma: La crisis del siglo III y el modo de producción tributario”, en: *Anales de Historia Antigua, Medieval y Moderna*, Volumen 35-36, Buenos Aires, 2013, pp.1-21.
- *Manual de Historia Medieval*

Teórico-Práctico 2: Los reinos romanos-germánicos

- *Manual de Historia Medieval*

- HEATHER, Peter, *Emperadores y bárbaros. El primer milenio de la Historia de Europa*, Barcelona, Crítica, 2010, pp.384-467.
- COUMERT, Magali, *Los Reinos Bárbaros*, Granada, Universidad de Granada, 2013, pp.101-126.

Teórico-Práctico 3: Las segundas invasiones

- AZZARA, Claudio, *Las invasiones bárbaras*, Granada, Universidad de Granada y Universitat de València, 2004, pp.141-153.
- CABRERA MUÑOZ, Emilio, “Las segundas invasiones: la desintegración del Imperio Carolingio”, en ÁLVAREZ PALENZUELA, Vicente (coord.), *Historia Universal de la Edad Media*, Barcelona, Ariel, 2002, pp.291-314.
- *Manual de Historia Medieval*

Teórico-Práctico 4: Las monarquías feudales a debate

- AURELL, Martín, *El Imperio de los Plantagenet 1154-1224*, Madrid, Silex, 2012, pp.139-257.
- *Manual de Historia Medieval*
- PETIT DUTAILLIS, Charles, *La Monarquía feudal en Francia e Inglaterra*, México, UTHEA, 1961, pp.80-127 y pp.195-216.

Teórico-Práctico 5: Revueltas y rebeliones: cuestiones sociales

- BOIS, Guy, *La gran depresión medieval, siglos XIV-XV: el precedente de una crisis sistémica*, Valencia, PUV, 2002, pp.119-160.
- FELLER, Laurent, *Campesinos y señores en la Edad Media. Siglos XIV y XV*, Valencia, PUV, 2015, pp.293-304.
- *Manual de Historia Medieval*

Trabajos prácticos

TP 1: Interpretaciones en torno a la crisis del mundo romano

Fuentes:

- SAN AGUSTÍN, *Ciudad de Dios*, edición Fr. José MORAN, T. XVI, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1958, pp.63-64 (L. 1, 1. 1-2)

- SAN AGUSTÍN, *Sermones (2º), 51-116. Sobre los Evangelios Sinópticos*, Trad. Lope CILLERUELO, Moises María CAMPELO, Carlos MORÁN. Notas Pio de Luis, T. X, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1983, pp. 462-466 (81, 8-9).
- ZÓSIMO, *Nueva Historia*, Introducción, traducción y notas José María CANDAU MORÓN, Madrid, Gredos, 1992, pp.484-495 (L. V, 37-42).

Bibliografía:

- CASTELLANOS, Santiago, *En el final de Roma (ca. 455-480): la solución intelectual*, Madrid, Marcial Pons, pp.13-26 y pp.317-318.
- PIERROTTI, Nelson, “El paso de la Antigüedad a la Edad Media. ¿Ruptura o continuidad? Un análisis historiográfico”, en: *Clio* 34, 2008, pp.1-49.

TP2: Las conversiones al cristianismo

Fuentes:

- BEDA EL VENERABLE, *Historia eclesiástica del pueblo de los anglos*, edición y traducción de José Luis Moralejo Álvarez, Madrid, Akal, 2013, pp. 77-79.
- GREGORIO DE TOURS, *Historias*, edición y traducción de Pedro Herrera Roldán, Cáceres, Universidad de Extremadura, 2013, pp. 68-69.
- ISIDORO DE SEVILLA, *Historia de los Godos, Vándalos y Suevos*, edición crítica y traducción de Cristóbal Rodríguez Alonso, León, Centro de Estudios de Investigación San Isidoro, 1975, pp. 261, 263.
- PABLO DIÁCONO, *Historia de los Longobardos*, introducción, traducción y notas de Pedro Herrera Roldán, Cádiz, Universidad de Cádiz, 2006, p. 148.

Bibliografía:

- ORLANDIS ROVIRA, José, “Consideraciones en torno a la Conversión al Cristianismo en la Tardía Antigüedad”, en: *Cuadernos de Historia del Derecho*, N°6, 1999, pp.233-243.
- COUMERT, Magali, *Los Reinos Bárbaros*, Granada, Universidad de Granada, 2013, pp.127-147.

TP 3: La renovación cultural carolingia:

Fuente:

- *Waltharius*, Trad. Rubén FLORIO, Barcelona, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Universitat Autònoma de Barcelona, 2002, pp.75-195.

Bibliografía:

- MITRE FERNÁNDEZ, Emilio, *Una primera Europa Romanos, cristianos y germanos (400-1000)*, Madrid, Ediciones Encuentro, 2009, pp.144-167.

TP 4: Las ciudades en el Occidente medieval

Fuentes:

- CLARAMUNT, Salvador, “Las ciudades de Occidente”, en: AA.VV., *Textos comentados de época medieval (siglos V-XII)*, Barcelona, Teide, 1975, pp.609-621.

Bibliografía:

- CHERUBINI, Giovanni, “Las ciudades europeas del siglo XII”, en: RUIZ DE LA PEÑA SOLAR, Juan Ignacio, SANZ FUENTES, María Josefa y CALLEJA PUERTA, Miguel (coord.), *Los fueros de Avilés y su época*, Oviedo, Real Instituto de Estudios Asturianos, 2012, pp.75-95.

TP 5: La peste negra

Fuentes y bibliografía:

- BENEDICTOW, Oleg, *La Peste Negra (1346-1353). La historia completa*, Madrid, Akal, 2011, pp.17-83, p.359, p.380, p.405, p.426 y pp.489-490.

5. Descripción de Actividades de aprendizaje.

Se dictarán clases teóricas, teórico-prácticas y prácticas dado que pretendemos la participación activa de los estudiantes. Proponemos una formación integral de los alumnos, que fomente tanto sus capacidades de lectura crítica de fuentes y bibliografía como en relación a la exposición oral y la escritura académica. Por tal motivo, daremos prioridad a las metodologías tendientes a la adquisición de habilidades y hábitos que sean de utilidad tanto en las tareas de docencia como de investigación y de extensión y que den lugar al trabajo áulico tradicional, a la inclusión de las tecnologías de la información y comunicación y a los espacios virtuales.

5.a) Edad Media - Humanidades Digitales – Educación con Tecnologías: sin duda, las tensiones entre innovación y tradición son tangibles, dado que las tecnologías propias del siglo XXI afectan de manera muy profunda a la producción de contenidos culturales, relacionados tanto con los cambios de la cultura escrita como con los nuevos espacios de consumo de productos culturales, lo que supone nuevos tipos de texto y nuevos tipos de lectores, enmarcado todo ello en un mundo multimedia. En este contexto, las Humanidades Digitales han avanzado mucho desde que Isabella Leibrandt planteara si eran ciencia ficción o realidad inminente, dado que hoy constituyen un espacio consolidado, con presencia creciente en publicaciones, reuniones científicas, plataformas y sitios web, así como en asociaciones que vertebran a los docentes e investigadores que las promueven. Las múltiples vinculaciones entre las tecnologías, las Humanidades y la educación propician lugares de encuentros, a la par que estimulan la creatividad para enfrentar retos y desafíos, particularmente a partir de las estrategias de aprendizaje basado en juegos y en el uso de videojuegos con fines educativos.

5.b) Investigar y enseñar los tiempos medievales en ámbitos digitales: tenemos como desafío enseñar a las nuevas generaciones -nativos digitales, generación app- a pensar históricamente, a partir del conocimiento de los tiempos medievales que tienen incorporados desde la virtualidad. La innovación constante y la amplia oferta de contenidos digitales, convierten a esta industria en una de las más dinámicas y cambiantes del entorno de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación. La industria cultural y creativa continúa sufriendo el llamado proceso de digitalización, donde los distintos eslabones de las cadenas de

valor se encuentran bajo el proceso de “desmaterialización”, es decir, un fenómeno de sustitución de soportes físicos por nuevos soportes digitales. En este contexto, el acceso a los conocimientos en el nuevo milenio requiere de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que conjuguen saberes académicos y saberes tecnológicos. Es por ello y teniendo en cuenta el modelo TPACK (“Technological Pedagogical Content Knowledge” o Conocimiento Técnico Pedagógico del Contenido), consideramos necesario realizar planteos vinculados con la noción de “aula invertida”, que permite “pensar lo digital y digitalizar el pensamiento”. Pretendemos fomentar lo que algunos autores denominan “aprender de verdad”, para lo cual es necesario tener conocimiento pero especialmente habilidades que permitan recuperarlos y aplicarlos. Y estimamos que los videojuegos constituyen un elemento esencial y una de las vías posibles para poder realizar tales aprendizajes.

5.c) La Edad Media como artefacto digital: la Edad Media, como pocos ámbitos del pasado y de su conocimiento resultante, el medievalismo, son referencias muy claras y nítidas para buena parte de una sociedad global. Todo el mundo conoce e identifica ese pretérito a través de determinadas imágenes exportadas por los elementos de ocio masivo. Si antes fueron la literatura y el cine los agentes de estos iconos, ahora también lo son los videojuegos. Como medievalistas observamos el contexto social cambiante, por lo que es necesario responder: asistimos a una educación holística, globalizada y transdisciplinar. Una respuesta como historiadores es lo que se nos exige. Y este es el mundo al que nos enfrentamos como profesionales: la tecnología digital no es exclusiva ni privativa de un grupo concreto, es algo extendido que ha alterado de forma sobresaliente la forma de ver, vivir y entender el mundo, tanto el presente como el pasado.

6. Cronograma de contenidos, actividades y evaluaciones. Las unidades mencionadas serán abordadas según el siguiente cronograma tentativo:

Clases teóricas

Unidad 1: marzo

Unidad 2: marzo - abril

Unidad 3: mayo

Unidad 4: junio

Unidad 5: junio - julio

Trabajos teórico-prácticos

TTP 1: abril

TTP 2: abril - mayo

TTP 3: mayo

TTP4: junio

TTP5: junio - julio

Trabajos Prácticos

N°1: abril

N°2: abril - mayo

N°3: mayo

N°4: junio

N°5: julio

7. Procesos de intervención pedagógica. Modalidades de intervención pedagógica más utilizadas durante el curso.

Modalidades	
1.Clase magistral	X
2. Sesiones de discusión	X
3. Seminario	
4. Trabajo de Laboratorio/ Taller	X
5. Taller- Grupo operativo	
6. Trabajo de campo	
7. Pasantías	
8.Trabajo de investigación	X
9. Estudio de casos	
10. Sesiones de aprendizaje individual	X
11. Tutorías	X

8. Evaluación

- Promocional: aprobación de dos parciales con un promedio de 6 (seis) puntos o más, la aprobación de la totalidad de los trabajos teórico-prácticos y prácticos requeridos, en tiempo y forma debidos, con un promedio 6 (seis) puntos o más y la asistencia de 75 % a las clases teórico-prácticas y prácticas. Se prevén instancias de recuperación para aquellos que no logren esta nota mínima (recuperatorio de los parciales, global clases teórico-prácticas y trabajos prácticos).
- Examen final: aprobación de dos parciales con un promedio de entre 4 (cuatro) y 6 (seis) puntos, la aprobación de la totalidad de los trabajos teórico-prácticos y prácticos requeridos, en tiempo y forma debidos, con un promedio 4 (cuatro) puntos o más y la asistencia de 75 % a las clases teórico-prácticas y prácticas. Se prevén instancias de recuperación para aquellos que no logren esta nota mínima (recuperatorio de los parciales, global clases teórico-prácticas y trabajos prácticos).
- Parciales: 1° incluye unidades 1 a 3: miércoles 31 de mayo (recuperatorio miércoles 14 de junio) / 2° incluye unidades 4 y 5: miércoles 5 de julio (recuperatorio jueves 15 de julio).
- Semana de instancia de recuperación de los teórico-prácticos y de los trabajos prácticos: del 10 al 14 de julio.

9. Asignación y distribución de tareas de cada uno de los integrantes del equipo docente.

Profesor Adjunto: clases teóricas.

ATP 1: clases teórico-prácticas y trabajos prácticos.

Alumnos adscriptos: Participación en clases teóricas, teórico-prácticas, trabajos prácticos y tutorías virtuales.

AÑO: 2017

1- Datos de la asignatura

Nombre	La historia reciente investigada y enseñada. Argentina (1955-2001): tendencias historiográficas, actualización de contenidos y estrategias docentes
--------	--

Código	HS I/II – A/B
--------	---------------

Tipo (Marque con una X)

Obligatoria	
Optativa	X

Nivel (Marque con una X)

Grado	X
Post-Grado	

Área curricular a la que pertenece	Argentina
------------------------------------	-----------

Departamento	Historia
--------------	----------

Carrera/s	Profesorado en Historia / Licenciatura en Historia
-----------	--

Ciclo o año de ubicación en la carrera/s	Formación superior (4° ó 5° años)
--	-----------------------------------

Carga horaria asignada en el Plan de Estudios:

Total	96
Semanal	6

Distribución de la carga horaria (semanal) presencial de los alumnos:

Teóricas	Prácticas	Teórico - prácticas
4	4	

Relación docente - alumnos:

Cantidad estimada de alumnos inscriptos	Cantidad de docentes		Cantidad de comisiones		
	Profesores	Auxiliares*	Teóricas	Prácticas	Teórico-Prácticas
20	1	3	1	2	1

- Dos de los auxiliares son concursados y una, adscripta.

-

2- **Composición del equipo docente** (Ver instructivo):

N°	Nombre y Apellido	Título/s
1.	Ferrari, Marcela Patricia	Doctora en Historia
2.	Iturralde, Micaela	Doctora en Ciencias Sociales
3.	Tortorella, Roberto	Profesor en Historia
4.	Elena Génova	Profesora en Historia

N°	Cargo								Dedicación			Carácter			Cantidad de horas semanales dedicadas a: (*)				
	T	As	Adj	JTP	A 1	A 2	A d	Bec	E	P	S	Reg.	Int.	Otros	Docencia		Investig.	Ext.	Gest.
															Frente a alumnos	Totales			
1.	X							X			X				4	10	30		
2.					X		X			X	X				4	10	30		
3.					X					X	X				4	10			
4.						X				X					4	10			

(*) la suma de las horas Totale + Investig. + Ext. + Gest. no puede superar la asignación horaria del cargo docente.

3- Plan de trabajo del equipo docente

1. Propósitos de formación

1.- Una visión de conjunto clara, integrada, actualizada y orgánica del cuerpo de conocimiento que define el campo optado, todo ello, apoyado en soportes epistemológicos críticamente fundados.	X
2.- Disposición a generar líneas originales de pensamiento, abordar problemas desde nuevos ángulos, proponer esquemas de acción como expresiones de su capacidad creadora.	X
3.- Disposición a percibir su preparación en función comunitaria y a desempeñar roles protagónicos en todas aquellas transformaciones sociales que favorezcan la más plena realización humana.	X

2. Fundamentación del objeto de estudio del curso

¿Cómo transferir conocimiento actualizado sobre la historia argentina reciente a las aulas? ¿De qué modo facilitar al docente el abordaje de temas de historia argentina reciente, con alto contenido polémico y político debido a su repercusión en el presente? ¿A través de qué fuentes es posible concitar en la escuela el interés de los adolescentes sobre ese pasado cada vez más investigado desde diferentes perspectivas? Estas son las preguntas que orientan un seminario que, a la vez que se constituye un espacio de profundización del análisis de contenidos de historia argentina reciente y de reconocimiento de distintas perspectivas historiográficas, procura que los futuros profesores de historia elaboren estrategias didácticas y herramientas para su implementación en el aula.

En cada uno de los encuentros se abordarán los problemas centrales de distintos momentos en que es posible periodizar la historia argentina comprendida entre los años 1955 y 2001, priorizando el eje político de análisis.

3. Objetivos de la asignatura.

A través del desarrollo de la materia, se pretende que los estudiantes logren:

- 1- Comprender las tensiones, conflictos y consensos que tuvieron lugar en Argentina entre la caída del primer peronismo y la crisis de 2001, como resultado de un proceso en el que se entrelazan causalidades múltiples y en un contexto de profundas transformaciones internacionales.
- 2- Distinguir las especificidades de los distintos “períodos” en que es posible articular la historia argentina reciente, destacando los elementos de orden político, social y económico que los caracterizaron.
- 3- Identificar diferentes perspectivas disciplinares y metodológicas desde las cuales ha sido abordado el pasado reciente en Argentina.
- 4- Elaborar instrumentos y desarrollar estrategias didácticas para la enseñanza de la historia reciente, que contemplen el uso de recursos y fuentes múltiples así como las herramientas conceptuales y metodológicas para su transposición al aula.

4. Contenidos (de teóricos y prácticos)

UNIDAD 1. LOS DILEMAS DE LA HISTORIA RECIENTE Y SU ENSEÑANZA EN LA ESCUELA

Clase 1- La compleja relación entre historia reciente y memoria

- Memoria e Historia. ¿Qué es la historia reciente? Definiciones y periodizaciones posibles. Los contenidos de la historia reciente: una selección

Clase 2- La historia reciente en la escuela

La historia reciente en la curricula de los colegios secundarios provinciales. Formas de abordaje de la historia reciente en la escuela. Las posibilidades de usar o construir fuentes no tradicionales para elaborar instrumentos didácticos.

UNIDAD 2. LOS AÑOS DE LA INESTABILIDAD POLÍTICA (1955-1973)

Clase 3 - Los años de la ‘Revolución Libertadora’ y sus dilemas. La literatura como reflejo de la diáda peronismo-antiperonismo

Los años finales del gobierno peronista y las causas de su derrocamiento. La “Revolución Libertadora” y las distintas perspectivas sobre qué hacer con el peronismo. El “Plan Prebisch” y las ambivalencias de la política económica. La radicalización del discurso y las prácticas antiperonistas. La resistencia peronista y la reorganización sindical. El “recuento globular” de 1957 y la salida electoral. La crisis de los partidos políticos tradicionales. El “Pacto Perón-Frondizi”. La revisión del fenómeno peronista en el ámbito político-cultural.

Los imaginarios peronista y antiperonista en la literatura: posibilidades didácticas de análisis transtextual.

Clase 4. Política y sociedad en tiempos de restricción democrática (1958-1966). Una mirada desde el humor gráfico

La politización de las Fuerzas Armadas. Los conflictos internos en el Ejército. La doctrina de seguridad nacional. El proyecto desarrollista. Modernización y desarrollo industrial. El rol del Estado. La transnacionalización del capital. Los efectos de la caída del peronismo sobre el aparato sindical. Un nuevo sindicalismo: los jerarcas sindicales. Nuevos aires ideológicos: el impacto de la Revolución cubana en el contexto de la Guerra Fría. La sociedad de los '60: los cambios en la familia.

El uso del humor gráfico como recurso didáctico en el abordaje de la historia argentina. Mafalda nos enseña a conocer el pasado.

Clase 5. Los años de la “Revolución Argentina”, 1966-1973. Su abordaje a partir de periódicos de la época

La “Revolución Argentina”. El gobierno de Onganía: clausura política, modernización económica y represión cultural. Los límites al proyecto autoritario, protesta social y radicalización política: del “Cordobazo” al surgimiento de Montoneros. El conflicto social y la salida democrática: el GAN y el retorno de Perón.

La prensa periódica como fuente de la historia y como material didáctico.

UNIDAD 3. EL IMPULSO Y SU FRENO: RADICALIZACIÓN POLÍTICA Y DICTADURA (1973-1983)

Clase 6- Radicalización política y escalada de violencia (1973-1976). El cine como recurso didáctico

El retorno tan esperado. El tercer gobierno peronista. El Pacto Social entre el Estado, la Confederación General de Empresarios y la Confederación General de los Trabajadores. Radicalización política: la “izquierda” y la “derecha” peronistas. El sindicalismo y la puja distributiva. La muerte de Perón. El gobierno de “Isabel” Perón y el “Rodrigazo”. La represión parapolicial: la Triple A.

El cine y la enseñanza de la historia.

Clase 7. La última dictadura cívico-militar y el uso de testimonios orales (1976-1983)

Crisis celular, golpe de Estado y dictadura. Los gobiernos militares: planes represivos y refundacionales de orden político y económico. La cultura del miedo. Terrorismo de Estado, organismos de Derechos Humanos y resistencia civil. Los partidos políticos y los sindicatos en dictadura. La Multipartidaria. La guerra de Malvinas y sus consecuencias para la apertura democrática. Los comienzos de la transición.

El uso de fuentes orales para abordar la dictadura militar. Construcción de entrevistas en profundidad y análisis de testimonios.

UNIDAD 4. LA RECUPERACIÓN DEMOCRÁTICA: ESTABILIDAD POLÍTICA Y CRISIS ECONÓMICO-SOCIALES (1983-2001)

Clase 8. La temprana reconstrucción democrática en las fuentes oficiales: institucionalidad política y revisión del pasado dictatorial

El proyecto político alfonsinista. La reconstrucción del sistema político. Agotamiento de la matriz estadocéntrica, crisis de la deuda y fracaso de los planes de reactivación económica. Relaciones cívico-militares. La condena al pasado dictatorial: el desocultamiento del terrorismo de Estado, la política oficial de derechos humanos, el accionar de los organismos de derechos humanos. Juicio a las Juntas. Levantamientos militares: de la ley de Punto Final, Semana Santa, Obediencia Debida y nuevos levantamientos. Los indultos del inicio de la década menemista. Los documentos oficiales (leyes, decretos, fuentes judiciales, discursos políticos) y su utilización en la enseñanza de la historia.

Clase 9. “Pizza con champán”: el menemismo en televisión (1989-1999)

Crisis económica e hiperinflación (1989-1991). Primer gobierno de Carlos Saúl Menem (1989-1995). Crisis del Estado, privatizaciones y Ley de Convertibilidad. Reforma Constitucional y reelección (1994-1995). Segundo gobierno de Carlos Saúl Menem (1995-1999). El ascenso del FrePaSo en la oposición (1995-1999): la ética contra la política.

Las fuentes audiovisuales y su utilización áulica. Los programas de TV a debate.

Clase 10. De la Alianza al estallido de 2001. Una mirada desde la música

El gobierno de la “Alianza” (1999-2001). El ascenso de la protesta social. La emergencia y consolidación de nuevos actores sociales y políticos. De la ineficacia de los “salvatajes” al “corralito”. La crisis de representación política. El estallido social del 19 y 20 de diciembre. La sucesión presidencial. Eduardo Duhalde presidente. La perdurabilidad del mandato democrático.

El cancionero popular frente a la crisis. Su uso didáctico.

5. Bibliografía

a- Obligatoria para discusión en los teórico-prácticos y materiales de trabajo en prácticos

Unidad 1.

Clase 1: La compleja relación entre historia reciente y memoria

- Iturralde, Micaela y Pozzoni, Mariana, “Historia reciente y memoria”, introducción a Mariana Pozzoni y Micaela Iturralde (comps.), *La historia argentina reciente (1955-2001). Propuestas para el aula*. Mar del Plata, EUDEM, 2017 (en prensa).
- Franco, Marina y Levín, Florencia, “El pasado cercano en clave historiográfica”, en M. Franco y F. Levín, *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires, Paidós, 2007.
- Alonso, Luciano, “Sobre la existencia de la historia reciente como disciplina académica. Reflexiones en torno a Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción, de Marina Franco y Florencia Levín”. *Prohistoria*, XI, 11. Rosario, primavera de 2007, pp. 191-204.

Clase 2: La historia reciente en la escuela

- Levín, Florencia, “El pasado reciente en la escuela, entre los dilemas de la historia y la memoria”, en Schujman G. y Siede I. (coordinadores), *Ciudadanía para armar. Apuntes para la formación ética y política*, Buenos Aires, Editorial Aique, 2007, pp. 157-178.
- Amézola, Gonzalo de, “La historia que no parece historia: La enseñanza escolar de la Historia del presente en la Argentina” en *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, N° 8, 2003, Mérida, Venezuela, pp. 7-30.
- González, María Paula, La historia argentina reciente en la escuela media: un inventario de preguntas” en *Entrepasados, Revista de Historia*, N° 28, 2005, pp. 83-100.

UNIDAD 2. LOS AÑOS DE LA INESTABILIDAD POLÍTICA (1955-1973)

Clase 3 - Los años de la ‘Revolución Libertadora’ y sus dilemas. La literatura como reflejo de la diada peronismo-antiperonismo

- Novaro, Marcos: *Historia de la Argentina, 1955-2010*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2010, Cap. 1: “La Revolución Libertadora: el fracaso de la restauración conservadora”, pp. 13-37.
- Terán, Oscar: *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2008, pp. 257-279.
- Vila Vilar, Enriqueta, “Historia y Literatura: un largo debate para un caso práctico”, en *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, Debates, 2009, [En línea], Puesto en línea el 31 enero 2009. URL : <http://nuevomundo.revues.org/52533>. Consultado el 13 marzo 2012.
- Tortorella, Roberto, La ‘Revolución Libertadora’ en su laberinto. Observando el conflicto peronismo-antiperonismo a través de la producción literaria, en Pozzoni e Iturralde (comps.), *La historia argentina reciente*, op., cit, cap. 1.

Fuentes de uso didáctico

-Fuentes literarias:

- Borges, Jorge Luis y Bioy Casares, Adolfo: “La fiesta del monstruo”, 1947.
- Borges, Jorge Luis: “L’illusion comique”, 1955.
- Cortázar, Julio: “Casa tomada”, 1951.
- Rosenmacher, Germán: “Cabecita negra”, 1962.

Clase 4. Política y sociedad en tiempos de restricción democrática (1958-1966). Una mirada desde el humor gráfico

- Pujol, Sergio, "Rebeldes y modernos. Una cultura de los jóvenes", en *Nueva Historia Argentina. Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976)*. Buenos Aires. Sudamericana, 2003, pp. 237-283.
- Martignone, Hernán y Prunes, Mariano, *Historietas a diario. Las tiras cómicas argentinas de Mafalda a nuestros días*. Buenos Aires, Librería Ediciones, 2008. (capítulos 3 y 5).
- "El comic como recurso didáctico". En: <http://www.cuadernointercultural.com/el-comic-como-recurso-didactico/>
- Sangrilli, María Carla, "La democracia restringida (1958-1966) a través del análisis de *Mafalda*", en Pozzoni e Iturralde (comps.), *La historia argentina reciente*, op., cit, cap. 2

Fuentes de uso didáctico

- Historietas (selección):
- *Mafalda inédita*, Ediciones de la Flor, Buenos Aires, 1988.
- *Mafalda 1*. Ediciones de la Flor, Buenos Aires, 1986.

Clase 5. Los años de la "Revolución Argentina", 1966-1973. Su abordaje a partir de periódicos de la época

- Gordillo, Mónica, "Protesta, rebelión y movilización: de la resistencia a la lucha armada, 1955-1973", en James, Daniel (dir), *Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1973)*. T. IX de la *Nueva Historia Argentina*. Buenos Aires, Sudamericana, 2003, pp. 329-379.
- Portantiero, Juan Carlos, "Economía y política en la crisis argentina. 1958-1973", en *Revista Mexicana de Sociología*, N° 2, 1977, pp. 301-340.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, *Los medios de comunicación en la escuela: un abordaje reflexivo, una actitud crítica*. Buenos Aires, Presidencia de la Nación, 2006.
- Macías, Julio, "El proyecto corporativo y la radicalización política (1966-73). Un abordaje desde la prensa de la época. Utilización de los medios como recurso áulico", en Pozzoni e Iturralde (comps.), *La historia argentina reciente*, op., cit, cap. 3.

Fuentes de uso didáctico

- Fuentes periodísticas:
- * La Nación (selección de noticias sobre el Cordobazo),
- * CGT, Órgano oficial de la Confederación general del trabajo, N°46 (6/6/1969)
- Manuales (selección):
- Historia argentina y el mundo. Segunda mitad del siglo XX*. Buenos Aires, Editorial Santillana, 2011
- Historia 5. La segunda mitad del siglo XX*. Buenos Aires, Editorial Estrada.

UNIDAD 3. EL IMPULSO Y SU FRENO: RADICALIZACIÓN POLÍTICA Y DICTADURA (1973-1983)

Clase 6- Radicalización política y escalada de violencia (1973-1976). El cine como recurso didáctico

- Svampa, Maristella, “El populismo imposible y sus actores, 1973- 1976”, en James, Daniel (dir.). *Violencia, proscripción y autoritarismo (1955- 1976)*, Tomo IX, colección NHA. Buenos Aires, Sudamericana, 2003.
- De Amézola, Gonzalo. “‘Historia del tiempo presente’, cine y enseñanza”, en *Revista Novedades Educativas* 202, Año VII, N° 317. Ediciones Novedades Educativas, 2007.
- Pozzoni, Mariana, “La radicalización política y los enfrentamientos en el interior del tercer gobierno peronista. Una aproximación a través del cine”, en Pozzoni e Iturralde (comps.), *La historia argentina reciente*, op., cit, cap. 4.

Fuentes de uso didáctico

- Film:

“No habrá más penas ni olvido”. (Director: Héctor Olivera (1983) Guión de Roberto Cossa y Héctor Olivera, sobre la novela homónima de Osvaldo Soriano. Dur: 76’)

Clase 7. La última dictadura cívico-militar y el uso de testimonios orales

- Novaro, Marcos y Palermo, Vicente, *La dictadura militar, 1976/1983. Del golpe de Estado a la restauración democrática*. T. 9, Col. *Historia Argentina*. Buenos Aires, Paidós, 2003, pp. 67-159; 411-460.
- Benadiba, Laura, *Historia oral, relatos y memoria*. Ituzaingó, Maipue, 2007.
- Ferrari, Marcela, “La dictadura cívico militar (1976-1983). Terrorismo de Estado y liberalismo económico en las voces de los protagonistas”, en Pozzoni e Iturralde (comps.), *La historia argentina reciente*, op., cit, cap. 5.

Fuentes de uso didáctico

- Testimonios orales:

 Gral. Jaime Cesio (fundador del CEMIDA),

 Gral. José Villarreal (Secretario Gral. De la presidencia de Videla),

 José Alfredo Martínez de Hoz (Ministro de Economía 1976-1981),

 Ricardo Yofre (Subsecretario de la Secretaría General de la Presidencia, filorradical);

 Gral. Reynaldo Bignone (último presidente de facto, 1982-1983).

Repositorio: Red de Archivos Orales de la Argentina Contemporánea: www.archivooral.org, Instituto Gino Germani, UBA.

UNIDAD 4. LA RECUPERACIÓN DEMOCRÁTICA: ESTABILIDAD POLÍTICA Y CRISIS ECONÓMICO-SOCIALES (1983-2001)

Clase 8. La temprana reconstrucción democrática en las fuentes oficiales: institucionalidad política y revisión del pasado dictatorial

- Lvovich, Daniel y Bisquert, Jaquelina, *La cambiante memoria de la dictadura. Discursos sociales y legitimidad democrática*. Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento, 2008, Introducción, capítulos 2 y 3.
- Ginzburg, Carlo, *El juez y el historiador. Consideraciones al margen del proceso Sofri*. Madrid, Ed. Anaya & Mario Muchnik, 1993. (selecc.)

- Iturralde, Micaela, “El retorno a la democracia y la condena a las violaciones a los derechos humanos a partir del análisis de fuentes oficiales (1983-1989)”, en Pozzoni e Iturralde (comps.), *La historia argentina reciente*, op., cit, cap. 6.

Fuentes de uso didáctico

- Documentos escritos:

“Documento Final” de la Junta Militar/Acta Institucional/ Ley de Pacificación Nacional (abril y septiembre 1983);
Decretos 157 y 158 (13 de diciembre de 1983);
Prólogo Nunca Más (1984);
Alegato del Fiscal Strassera (Juicio a las juntas, 1985. Extracto);
Discursos del presidente Raúl Alfonsín (abril 1987);
Indultos (1989 y 1990).

Clase 9. “Pizza con champán”: el menemismo en televisión (1989-1999)

- Mocca, Edgardo, “Defensa de la política (en tiempos de crisis)”, en M. Novaro (Comp.), *El derrumbe político en el ocaso de la convertibilidad*. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma, 2002, pp. 253-289.
- Arenas Maestre, Antonio, “La televisión como herramienta didáctica”, en *Comunicar*, Nº 4, 1995.
- Echazarreta Soler, Carmen, “La educación audiovisual, una didáctica interdisciplinar”, en *Comunicar*, Nº 7, 1996.
- Suárez, Fernando y Castro, Constanza, “La década ‘menemista’ en la pantalla chica: hiperinflación, neoliberalismo y crisis de representación. La televisión como recurso didáctico” en Pozzoni e Iturralde (comps.), *La historia argentina reciente*, op., cit, cap. 7.

Fuentes de uso didáctico

- Audiovisuales

Monólogo de “Tato Bores”, 1988, en: <http://www.youtube.com/watch?v=mYQ>IfGgWRs>

Carlos Menem con Bernardo Neustadt y Mariano Grondona en Tiempo Nuevo, en: <http://www.youtube.com/watch?v=DqB-80mqCw&feature=related>

Enrique Pinti, “Salsa Criolla”, parte 1 y 2, 1994, en: <http://www.youtube.com/watch?v=9TPSqKm5Ndk&feature=related>
<http://www.youtube.com/watch?v=30f4LhgA7SE&feature=related>

Enrique Pinti, “Salsa Criolla”, 1994, en: http://www.youtube.com/watch?v=_pTDBZX46A&feature=related

“Los Reporteros” en “El Show de Videomatch”, 1997, en: <http://www.youtube.com/watch?v=pSngT0XepX8>

Les Luthiers, “La comisión (parte I)”, *Bromato de Armonio*, 1998, en: <http://www.youtube.com/watch?v=iKdbc1fmIwI>

Les Luthiers, “La vida es hermosa” (Disuacido), *Bromato de Armonio*, 1998, en: <http://www.youtube.com/watch?v=qMTzorgM3iQ&feature=related>

Antonio Gasalla, “Flora y González [“La empleada pública”]”, 2000, en: <http://www.youtube.com/watch?v=5Znmc2ZwoWQ&feature=related>

Clase 10. De la Alianza al estallido 2001. Una mirada desde la música

- Gordillo, Mónica, *Piquetes y cacerolas. El "argentino" del 2001*. Buenos Aires, Sudamericana, 2010 (Selección).
- Piñeiro, Joaquín, "La música como elemento de análisis histórico: la historia actual". HAOL, Núm. 5 (Otoño 2004), 155-169.
- Rodríguez Frutos, Julio, "Música y enseñanza de la historia", mimeo, pp. 155-165
- Fabris, Mariano, "El gobierno de la ALIANZA y la protesta social a través de la música", en Pozzoni e Iturralde (comps.), *La historia argentina reciente*, op., cit, cap. 8.

Fuentes de uso didáctico

- Canciones:

"Olvidalo y volverá por más" – Hermética (1994)

"Sr. Cobranza"- Bersuit Vergarabat (1998)

"Solito Vas"- Las Pelotas (1999)

"Los métodos piqueteros"- Las Manos de Fillippi (2002)

"Sobran" – Arbolito (2007)

"La recuperada"- Arbolito (2007)

Selección de cánticos populares de las jornadas del 19 y 20 de diciembre del 2001. (Entre otros en el film "La dignidad de los nadie" Dir. Por Fernando Solanas. Guión de Alcira Argumedo)

b- Bibliografía general complementaria

- AAVV., *Juicio, castigos y memorias. Derechos humanos y justicia en la política argentina*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1995.
- Aboy Carlés, Gerardo, *Las dos fronteras de la democracia argentina. La reformulación de las identidades políticas de Alfonsín a Menem*. Buenos Aires, Homo Sapiens, 2001.
- Acuña, Carlos y Smulovitz, Catalina, "¿Ni olvido ni perdón? Derechos humanos y tensiones cívico-militares en la transición argentina". *Documentos CEDES 69*, Buenos Aires, CEDES, 1991.
- Altamirano, Carlos, "La era social" y "Desarrollo y desarrollistas", en *Bajo el signo de las masas (1943-1973)*. Buenos Aires, Ariel Historia, Biblioteca del Pensamiento Argentino (Tomo VI), 2001, pp. 19-32 y 58-69.
- Amaral, Samuel y Plotkin, Mariano (comps.), *Perón. Del exilio al poder*. Buenos Aires, Cántaro, 1993.
- Amézola, Gonzalo de, 2008, *Ezquizohistoria. La historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y una renovación posible de la historia escolar*. Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- Altamirano, Carlos, *Bajo el signo de las masas, 1943-1973*. Buenos Aires, Ariel, 2001.
- _____, *Peronismo y cultura de izquierda*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2011.
- Anzorena, Oscar, *Tiempo de violencia y utopía. Del golpe de Onganía (1966) al golpe de Videla (1976)*. Buenos Aires, Ediciones del Pensamiento Nacional, 1998.

- Azpiazu, Daniel y Schorr, Martín, *Hecho en Argentina. Industria y Economía, 1976-2007*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2010, pp. 139-202.
- Basualdo, Eduardo, *Estudios de Historia Económica Argentina. Desde mediados del siglo XX hasta la actualidad*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2006, Cap. 3: “Instauración de un nuevo régimen de acumulación de capital a partir de la dictadura militar (1976-1983)”, pp. 109-192.
- Bonnet, Alberto, *La hegemonía menemista. El neoconservadurismo en la Argentina, 1989-2001*. Buenos Aires, Prometeo, 2008.
- Borrat, Héctor, “El periodico: actor del sistema político”, en *Análisi*, N° 12, 1989, pp. 67-80.
- Brennan, James y Gordillo, Mónica, "Protesta obrera, rebelión popular e insurrección urbana en la Argentina: el cordobazo", en *Estudios* No. 4, julio-diciembre de 1994, pp. 51-74.
- Calveiro, Pilar, *Política y/o violencia. Una aproximación a la guerrilla de los '70*. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma, 2005.
- Canelo, Paula, *El proceso en su laberinto*. Buenos Aires, Prometeo, 2008.
- Canitrot, Adolfo, “Teoría y práctica del liberalismo. Política antiinflacionaria y apertura económica en la Argentina, 1976-1981”, en *Desarrollo Económico*, N° 82, vol. 21, julio-set., 1981, pp. 131-181.
- -----, *La disciplina como objetivo de la política económica. Un ensayo sobre el programa económico del Gobierno Argentino desde 1976*. 2 ed. Buenos Aires, Cedes, 1979. (Disponible en formato digital).
- Carrera, Nicolás Iñigo y Cotarelo, María Celia, *La insurrección espontánea. Argentina diciembre 2001. Descripción, periodización, conceptualización*. Buenos Aires, PIMSA, 2003. Documento de Trabajo N° 43.
- Castellani, Ana, “Implementación del modelo neoliberal y restricciones al desarrollo en la Argentina contemporánea”, en M. Schorr et al., *Más allá del pensamiento único. Hacia una renovación de las ideas económicas en América Latina*. Buenos Aires, CLACSO, 2002, pp. 67-141.
- Cavarozzi, Marcelo, *Autoritarismo y democracia (1955-2006)*. Buenos Aires, Ariel, 2009.
- Cosse, Isabela, “Progenitores y adolescentes en la encrucijada de los cambios de los años sesenta. La mirada de Eva Giberti”, en *Revista Escuela de Historia* [online] 2008, vol.7,n.2 [citado 2012-03-14], Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-90412008000200004&lng=es&nrm=iso. ISSN 1669-9041.
- Crenzel, Eduardo, *La historia política del Nunca Más. La memoria de las desapariciones en la Argentina*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2008.
- Cucchetti, Humberto, *Combatientes de Perón, herederos de Cristo. Peronismo, religión secular y organización de cuadros*. Buenos Aires, Prometeo, 2010.
- De Riz, Liliana, *La política en suspenso*. Buenos Aires, Paidós, 2000.
- Di Tella, Guido, *Perón- Perón. 1973- 1976*. Buenos Aires, Sudamericana, 1983.
- Gamarro, Carlos, “Julio Cortázar, inventor del peronismo”, en el libro del mismo autor: *Ficciones Barrocas. Una lectura de Borges, Bioy Casares, Silvina Ocampo, Cortázar, Onetti y Felisberto Hernández*, Buenos Aires, Eterna Cadencia, 2010.
- Gargarella, Roberto, Murillo, María Victoria y Pecheny, Mario (comps.), *Discutir Alfonsín*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2010.
- Genette, Gérard, *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid, Taurus, 1989.
- Gerchunoff, Pablo y Llach, Lucas, *El ciclo de la ilusión y el desencanto. Un siglo de políticas económicas argentinas*, Buenos Aires, Ariel, 1998. Capítulo VI
- Gillespie, Richard, *Soldados de Perón. Los Montoneros*. Buenos Aires, Grijalbo, 1987.
- Gruner, Eduardo, “Del experimento al laboratorio, y regreso. Argentina, o el conflicto de las representaciones”, en *Revista Sociedad*, N° 20/21, Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales/ UBA, 2003.
- James, Daniel, *Resistencia e integración. El peronismo y la clase trabajadora argentina (1946-1976)*. Buenos Aires, Sudamericana, 1990.

- _____ (comp.), *Nueva historia argentina. Violencia, proscripción, autoritarismo (1955-1976)*. Buenos Aires, Sudamericana, 2003.
- Jelin, Elizabeth, “La política de la memoria: el movimiento de derechos humanos y la construcción democrática en la Argentina”, en AA.VV. *Juicio, castigo y memoria*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1995.
 - Jozami, Eduardo, *Ya nada será igual*. Buenos Aires, Sudamericana, 2000.
 - Lanusse, Lucas, *Montoneros. El mito de los 12 fundadores*. Buenos Aires, Vergara, 2005.
 - Manessi, Victoria y Rodríguez, Sol, 2009, “El ejercicio de la memoria y la construcción de la ciudadanía. Adolescencia e Historia Reciente” en *Itinerarios Educativos*, N°3, UNL, p. 105-111.
 - Manzano, Valeria, "Construyendo un lugar para la juventud: discursos y representaciones sobre la juventud y la adolescencia, 1953-1965", en *1º Reunión de Trabajo, Los 60' de otra manera: vida cotidiana, género y sexualidades en la Argentina*, Universidad de San Andrés, Buenos Aires, Octubre 30, 2008.
 - Melón Pirro, Julio César, *El peronismo después del peronismo: resistencia, sindicalismo y política luego del 55*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2009.
 - Míguez, Eduardo, "Familias de clase media: la formación de un modelo", en F. Devoto y M. Madero (Eds.), *Historia de la vida privada en Argentina. La Argentina plural (1870-1930)*. Buenos Aires, Taurus, 1999, pp. 21-45.
 - Novaro, Marcos, *Historia de la Argentina. 1955-2001*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2010.
 - -----, *Pilotos de tormenta*. Buenos Aires, Letra Buena, 1994.
 - -----, *Argentina en el fin de siglo. Democracia, mercado y nación (1983-2001)*. Buenos Aires, Paidós, 2009.
 - ----- (Comp.), *El derrumbe político en el ocaso de la convertibilidad*. Buenos Aires, Grupo Editorial Norma, 2002.
 - -----, *Historia de la Argentina contemporánea. De Perón a Kirchner*. Buenos Aires, Edhasa, 2006.
 - Novaro, Marcos y Palermo, Vicente, *Política y poder en el gobierno de Menem*. Buenos Aires, Norma, 1996.
 - O'Donnell, Guillermo, “Estado y alianzas en la Argentina, 1956-1976”, en *Desarrollo Económico*. V. 16, N° 64, enero-marzo 1977, pp. 523-554.
 - Oviedo, Luis, *Una historia del movimiento piquetero. De las primeras coordinadoras al Argentinazo*. Buenos Aires, Ediciones Rumbos, 2004.
 - Pagès Blanch, Joan, 2007, ¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria?, ¿qué deberían aprender, y cómo, los niños y las niñas y los y las jóvenes del pasado?, en *Revista Escuela de Historia*, N°6, pp. 17-30.
 - Pereyra, Sebastián; Pérez, Germán y Schuster, Federico (eds.), *La huella piquetera, Avatares de las organizaciones de desocupados después del 2001*. Buenos Aires, Ediciones al Margen, 2008.
 - Poderti, Alicia, “Peronismo/Antiperonismo y el diccionario de los argentinos (1945 – 1976)”, en *Rábida*, Huelva, Diputación Provincial de Huelva, Andalucía, España, N° 24, 2005.
 - Potash, Robert, *El Ejército y la política en la Argentina. 1962-1973. De la caída de Frondizi a la restauración peronista*. Primera parte, 1962-1966. Buenos Aires, Sudamericana, 1994.
 - Pucciarelli, Alfredo (edit.), *La primacía de la política. Lanusse, Perón y la Nueva Izquierda en tiempos del GAN*. Buenos Aires, Eudeba, 1999.
 - ----- (coord.), *Los años de Alfonsín. El poder de la democracia o la democracia del poder*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2006.
 - -----, *La democracia que tenemos*. Buenos Aires, Libros del Rojas, 2002.
 - Quiroga, Hugo, *La Argentina en emergencia permanente*. Buenos Aires, Edhasa, 2005.
 - -----, *El tiempo del Proceso. Conflictos y coincidencias entre políticos y militares, 1973-1983*. Rosario, Homo Sapiens, 2004.

- -----, “El tiempo del proceso”, en J. Suriano, *Dictadura y Democracia. 1976-2001*. Nueva Historia Argentina Tomo X, Buenos Aires, Sudamericana, 2005, pp. 33-86.
- Romero, Luis Alberto, “La democracia y la sombra del Proceso”, en H. Quiroga y C. Tcach, *Argentina 1976-2006. Entre la sombra de la dictadura y el futuro de la democracia*. Rosario, Homo Sapiens, 2006.
- Rossi, Luis Alejandro, “Borges, Bioy Casares y el peronismo”, disponible en línea en <http://www.argiropolis.com.ar/documentos/investigacion/publicaciones/es/14/rossi.htm>
- Rouquié, Alain, *Política militar y sociedad política en Argentina, II (1943-1973)*. Buenos Aires, Emecé, 1998.
- Sarlo, Beatriz, *La batalla de las ideas, 1943-1973*. Buenos Aires, Ariel, 2001.- Schvarzer, Jorge, *La política económica de Martínez de Hoz. Hyspamérica, Buenos Aires. 1986*. Primera parte: “La lógica política de la política económica”.
- Seoane, María, *Todo o nada. La historia secreta y pública de Mario Roberto Santucho, el jefe guerrillero de los años setenta*. Buenos Aires, Sudamericana, 2003.
- Sidicaro, Ricardo, *La crisis del Estado y los actores políticos y socioeconómicos en la Argentina (1989-2001)*. Buenos Aires, Libros del Rojas, 2003.
- Sigal, Silvia, *Intelectuales y poder en Argentina. La década del sesenta*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2002.
- Sigal, Silvia y Verón, Eliseo, *Perón o Muerte*. Buenos Aires, Hyspamérica, 1987.
- Smulovitz, Catalina, “En busca de la fórmula perdida. Argentina, 1955-1966”, en *Desarrollo Económico*, Vol. 31, Nº 121, 1991.
- Spinelli, María Estela, *Los vencedores vencidos. El antiperonismo y la “revolución libertadora”*. Buenos Aires, Biblos, 2005.
- Svampa, Maristella, *La Sociedad excluyente. La Argentina bajo el signo del neoliberalismo*. Buenos Aires, Taurus, 2005.
- Svampa, Maristella y Pereyra, Sebastián, *Entre la ruta y el barrio: la experiencia de las organizaciones piqueteras*. Buenos Aires, Biblos, 2003.
- Tcach, César, "Golpes, proscripciones y partidos políticos", en D. James, *Nueva Historia Argentina, T IX, Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976)*. Buenos Aires, Sudamericana, 2003, pp. 19-62
- Tedesco, Laura, *Alfonsín. De la esperanza a la desilusión*. Buenos Aires, Del Nuevo Extremo, 2011
- Tortti, María Cristina, “Protesta social y ‘nueva izquierda’ en la Argentina del ‘Gran Acuerdo Nacional’”, en A. Pucciarelli, *La primacía de la política. Lanusse, Perón y la nueva izquierda en tiempos del Gran Acuerdo Nacional*. Buenos Aires, EUDEBA, 1998. pp. 135-160.
- Vezzetti, Hugo, *Pasado y Presente. Guerra, dictadura y sociedad en la Argentina*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2002.
- Williams, Raymond, *Marxismo y literatura*. Barcelona, Península, 2000.

4. Descripción de actividades de aprendizaje.

- Intervención en discusiones didácticas
- Análisis crítico de textos
- Identificación y resolución de problemas
- Participación en pequeños grupos de discusión

- Elaboración de herramientas de uso didáctico a partir de: (a) textos literarios; (b) historietas; (c) periódicos; (d) films; (e) testimonios orales; (f) documentos oficiales; (g) programas de TV; (h) canciones.
- Exposición y debate conjunto de las herramientas elaboradas.

5. Cronograma de contenidos, actividades y evaluaciones.

Cronograma: (Clase: T, teórica; P, práctica)

Semana	Unidad	Contenidos
1	--	Presentación de la asignatura
2	1	La compleja relación entre historia reciente y memoria
3	1	La historia reciente en la escuela
4	2	Los años de la ‘Revolución Libertadora’ y sus dilemas. La literatura como reflejo de la diada peronismo-antiperonismo
5	2	Política y sociedad en tiempos de restricción democrática (1958-1966). Una mirada desde el humor gráfico
6	2	Los años de la “Revolución Argentina”, 1966-1973. Su abordaje a partir de periódicos de la época
7	--	1er. Parcial
8	--	Elaboración de herramientas didácticas
9	3	Radicalización política y escalada de violencia (1973-1976). El cine como recurso didáctico
10	3	La última dictadura cívico-militar y el uso de testimonios orales
11	4	La temprana reconstrucción democrática en las fuentes oficiales: institucionalidad política y revisión del pasado dictatorial
12	4	“Pizza con champán”: el menemismo en televisión (1989-1999)
13	4	De la Alianza al estallido de 2001. Una mirada desde la música
14	--	2º Parcial
15	--	Exposición de los estudiantes (herramientas didácticas y planificación)
16	--	Exposición de los estudiantes (herramientas didácticas y planificación)

5. Procesos de intervención pedagógica.

Teóricos: Las clases teóricas permitirán desarrollar los contenidos enunciados.

Teórico prácticos: discusión crítica de textos

Prácticos: Modalidad: taller. Elaboración de herramientas de uso didáctico.

6. Evaluación

a.- Requisitos de aprobación: la asignatura se cursa en forma regular

Serán alumnos regulares los que:

- asistan al 75% de las clases prácticas;
- aprueben dos parciales con 4 o más de 4 (o sus respectivos recuperatorios) ;
- aprueben los trabajos prácticos con nota 4 o más de 4.
- aprueben un coloquio final con 4 o más de 4 (al finalizar la cursada)
- aprueben un examen final con 4 o más de 4 (en fechas de examen)

b.- Criterios de evaluación:

De seguimiento:

En los parciales se evaluará la originalidad y la exactitud en el conocimiento de los contenidos teóricos de la asignatura (Objetivos 1 a 3).

En los trabajos prácticos se tendrá en cuenta la capacidad de elaborar instrumentos que permitan la transposición de los contenidos de la historia argentina reciente al aula. (Objetivo 4)

Final:

En el examen final se evaluará el conocimiento adquirido y la capacidad de transferirlos al aula. (Objetivos 1 a 4)

c.- Descripción de las situaciones de pruebas a utilizar para la evaluación continua y final.

- Los dos parciales y sus recuperatorios consistirán en la resolución de un cuestionario relativo a los contenidos desarrollados en las clases teóricas y prácticas.
- Los prácticos apuntarán a la construcción de material didáctico para la enseñanza de la historia reciente en el nivel secundario.
- El examen final consistirá en la presentación escrita y la defensa oral de la planificación de una unidad didáctica, en la que se hayan utilizando instrumentos construidos recurriendo a dos o más de las fuentes trabajadas durante la cursada. El estudiante deberá dar cuenta del conocimiento de los contenidos correspondientes a la unidad planificada.

7. Asignación y distribución de tareas de cada uno de los integrantes del equipo docente.

Teóricos: Jueves de 14 a 16 hs: Marcela Ferrari

Teórico-prácticos y prácticos: Jueves de 16 a 18 hs: Marcela Ferrari, Micaela Iturralde, Roberto Tortorella, Elena Génova. Martes de 10 a 12:

Micaela Iturralde, Roberto Tortorella, Elena Génova.

8. Justificación – (optativo)

DADO EL USO DE MATERIAL DIDÁCTICO AUDIOVISUAL EN NUMEROSOS ENCUENTROS, SE SOLICITA QUE SE ASIGNE EL AULA MULTIMEDIOS 1



MAR DEL PLATA, -1 D I C 2005

VISTO la Ordenanza de Consejo Académico de la Facultad de Humanidades nº 375/05, obrante en el expediente nº 7-1067/02 cuerpos I y II, por la cual se solicita el dictado del acto administrativo correspondiente a la derogación de la Ordenanza de Consejo Superior nº 1477/03 como así también la aprobación del nuevo texto ordenado del Plan de Estudios 2003 de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia y la tabla de homologaciones correspondientes a los Planes 1991-1994, y

CONSIDERANDO:

Las Ordenanzas de Consejo Superior nºs 1280/91 y 992/94 (Planes de Estudios 1991-1994 y 2003).

Que en la citada Ordenanza se deja establecida la caducidad de las asignaturas correspondientes al Plan de Estudios 1991/1994 como así también que, a partir del año 2003, los alumnos que ingresan a las carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia se rijan por el presente Plan de Estudios.

Que, la Ordenanza de Consejo Académico de la Facultad de Humanidades nº 375/05 ha sido dictada acorde a las observaciones planteadas por la Dirección de Estudios.

Que, con motivo de las distintas modificaciones introducidas se ha resuelto la elaboración de un texto ordenado a fin de facilitar su interpretación.

La intervención de la Dirección de Estudios y de la Secretaría Académica, avalando la propuesta.

Que la Comisión de Asuntos Académicos recomienda dar curso a la Ordenanza de Consejo Académico de la Facultad de Humanidades nº 375/05, la derogación de la Ordenanza de Consejo Superior nº 1477/03, la aprobación del Plan de Estudios 2003 de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia y la tabla de homologaciones, teniendo en cuenta en la redacción definitiva se modifique en el Anexo I los puntos 1, 2 y 3 agregando el femenino de cada uno de ellos: Profesora en/Licenciada en...

Lo resuelto en sesión nº 24 de fecha 25 de agosto de 2005.

Las atribuciones conferidas por el Artículo 91º del Estatuto.

Por ello,

EL CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA ORDENA:

ARTICULO 1º.- Derogar la Ordenanza de Consejo Superior nº 1477/03.

ARTICULO 2º.- Aprobar el nuevo texto ordenado del Plan de Estudios 2003 de las carreras de PROFESORADO y LICENCIATURA EN HISTORIA y la tabla de homologaciones correspondiente a los Planes 1991-1994 (Ordenanzas de Consejo Superior nºs 1280/91 y 992/94) y 2003, según se detalla en el Anexo I que en trece (13) fojas forma parte integrante de la presente Ordenanza.

WALTER DANIEL CALLEGARI Director Relatoría y Documentación

COPIA



ARTICULO 3º.- Establecer la caducidad de las asignaturas correspondientes al Plan de Estudios 1991/1994, de acuerdo con la tabla obrante en el Anexo II que en dos (2) fojas forma parte de la presente Ordenanza.

ARTICULO 4º.- Disponer que, a partir del año 2003, los alumnos que ingresen a las carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia se rijan por el presente Plan de Estudios.

ARTICULO 5º.- Regístrese. Dése al Boletín Oficial de la Universidad. Comuníquese a quienes corresponda. Cumplido, archívese.

ORDENANZA DE CONSEJO SUPERIOR Nº 952



[Handwritten Signature]
ARQ. DANIEL R. MEDINA
PRESIDENTE

ALBERTO RODRIGUEZ
SECRETARIO

[Handwritten Signature]
WALTER DANIEL CALICÓRTE
Director de Relatoría y Documentación

ANEXO I DE LA ORDENANZA DE CONSEJO SUPERIOR N° 952

PLAN DE ESTUDIOS DE LAS CARRERAS DE PROFESORADO Y LICENCIATURA EN HISTORIA

Comisión Plan de Estudios del Departamento de Historia.
(Integrado por: Julio César Melón, María Luz González Mezquita, Ángela María Fernández y Elisa Margarita Pastoriza).

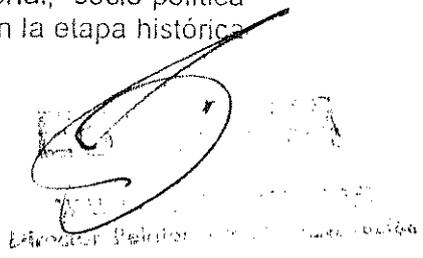
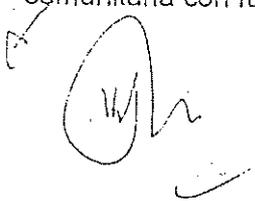
Fundamentación

El presente documento es el resultado de la discusión y debate del Departamento de Historia en todos sus claustros ante la resolución de dos necesidades impostergables:

- a) Adaptar los planes de los profesorados de Historia a los nuevos requerimientos de la realidad educativa del país en general y de la Provincia de Buenos Aires en particular.
- b) Efectuar un balance de alcances y resultados del Plan de estudios de la carrera implantado en 1991 (con las modificaciones de 1995).

Ante estos desafíos el Departamento de Historia ha elegido el camino de mantener la especificidad disciplinar, garantizando una formación interdisciplinaria básica, como también la formación docente adecuada. De esta forma el plan contiene tres espacios curriculares: 1) un espacio disciplinar, 2) otro de formación en ciencias sociales y 3) un espacio de formación docente para el caso de los profesores.

- 1) El espacio disciplinar: mantener la especificidad disciplinaria significa considerar que la historia no es reductible a ninguna de las otras disciplinas sociales. Tiene su propia mirada, su propia metodología, su propia problemática y debe ser enseñada en forma autónoma por profesores entrenados para tal fin. Las modificaciones propuestas tienden a fortalecer las asignaturas generales generando cuatro áreas curriculares y un mayor número de asignaturas con contenidos específicos.
- 2) El área de las ciencias sociales es concebida como un grupo de disciplinas que conservan su individualidad, modos de abordaje, metodología y especificidad en su aprendizaje. En este sentido consideramos necesario para la formación amplia de los estudiantes que conozcan aspectos de la realidad económica, política, social, etc., en la línea de incorporar los problemas o temas relevantes de las disciplinas que configuran las ciencias sociales.
- 3) El espacio de la formación docente: se pretende reflexionar sobre un ciclo que posibilite a los futuros profesionales en las habilidades para la gestión técnico pedagógica y administrativa de la escuela de este siglo y que incorpore las nuevas tendencias de tratamiento didáctico que se diferencien de las estrategias tradicionales (clases expositivas y dinámicas grupales). El objetivo es fortalecer la práctica docente, no sólo aúlica sino también institucional, socio-política comunitaria con fuerte énfasis en la polifuncionalidad del rol, en la etapa histórica



Elaborador: Pastoriza, Elisa Margarita

que nos toca vivir, donde la escuela atraviesa un camino de violencia y conflicto social en el contexto.

De acuerdo a las consideraciones expuestas el plan de Estudios de la carrera de Historia tiene por finalidad formar profesionales en la enseñanza en Historia y ciencias sociales, capaces de desarrollar las capacidades adquiridas en la crítica, comprensión y transmisión de conocimientos, así como la explicación de los procesos sociales de acuerdo a las contribuciones de diversas disciplinas.

De esta forma el presente plan brindará a los alumnos:

- a) Un arsenal intelectual crítico propio de una sólida formación universitaria.
- b) Un conocimiento riguroso para explicar los procesos sociales con los aportes de las ciencias sociales (economía, sociología, geografía, antropología, filosofía política, etc.) y los problemas epistemológicos y conceptuales de la historia.
- c) Una formación didáctica esencial para facilitar la práctica profesional docente.
- d) Un conocimiento de la historia general y de la diversidad de procesos particulares en el espacio y el tiempo.
- e) Un tratamiento de los problemas epistemológicos y técnicos así como también un análisis crítico de las diversas interpretaciones historiográficas.
- f) Una formación intelectual sólida que permita a los alumnos avanzar en un proceso de aprendizaje autónomo, así como ejercer sus derechos ciudadanos y el respeto por la diversidad cultural.

1) Títulos:

- Profesor o Profesora en Historia
- Licenciado o Licenciada en Historia

2) Incumbencias profesionales y perfil del egresado.

El Plan de Estudios del Profesorado y de la Licenciatura tiene el propósito de formar profesionales en Historia con capacidad para producir y transmitir conocimientos propios de la disciplina. Asimismo tiene como objetivo formar graduados que puedan desempeñarse en ámbitos externos al de la práctica profesional específica. El título de Profesor o Profesora en Historia habilita para el ejercicio de la docencia en el área Ciencias Sociales del Tercer Ciclo de EGB y Nivel Polimodal, así como para la Enseñanza Superior universitaria y no-universitaria.

3) Alcances profesionales.

- El título de Profesor o Profesora en Historia habilita para desempeñarse como docente con grado universitario en el área ciencias sociales del Tercer Ciclo de EGB, Polimodal y Enseñanza Superior universitaria y no-universitaria.
- El título de Licenciado o Licenciada en Historia habilita para la investigación y el asesoramiento profesional y técnico de la disciplina.

4) Propuesta de plan.

El plan comprende tres espacios curriculares.

- Formación en ciencias sociales:

Los alumnos deberán cursar al inicio de la carrera cinco asignaturas que garantizan una formación interdisciplinaria básica y que atiende a los requerimientos curriculares. Serán obligatorias: Introducción a la Sociología, Introducción a la Antropología e Introducción a la Economía. También deberán cursar una asignatura obligatoria del Departamento de Geografía a elegir entre las siguientes cinco: Introducción a la Geografía, Geografía Social, Geografía Política, Geografía Urbana y Demogeografía.

ÁREA CIENCIAS SOCIALES

Introducción a la Sociología

Introducción a la Antropología

Introducción a la Economía

Introducción a la Geografía, o Geografía Social, o Geografía Política, o Geografía Urbana o Demogeografía.

Optativa: Teoría Política, o Introducción a la Filosofía, o Introducción a la Literatura, o Lingüística, o Introducción a la Geografía, o Estadística, Geografía Urbana, o Demogeografía, o Geografía Social, o Geografía Económica, o Geografía Política, y otras asignaturas de la Facultad y/o Universidad con previa y expresa validación del Consejo Académico de la Facultad de Humanidades.

- Espacio disciplinar:

Se estructura en cuatro ÁREAS principales:

ÁREA UNIVERSAL Historia Universal General, Antigua
 Historia Universal General, Medieval
 Historia Universal General, Moderna
 Historia Universal General, Contemporánea
 Historia Social de Europa

ÁREA AMERICANA Historia Americana General, Precolombina
 Historia Americana General, Pre-independiente
 Historia Americana General, Contemporánea
 Historia Social de América

ÁREA ARGENTINA Historia Argentina General I
 Historia Argentina General II

~~ES COPIA~~

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

Historia Social de Argentina

ÁREA TEORICO-METODOLÓGICA

Introducción a la Práctica Histórica
 Historia de la Historiografía General y Argentina.
 Problemas Metodológicos de la Investigación

COMUNES

SEMINARIOS A
 SEMINARIOS B

Las tres primeras áreas que definimos como 'históricas', comprenden tres tipos de asignaturas: materias generales, especiales y seminarios.

Las *materias generales* son de carácter obligatorio y de contenidos fijos y proveen los conocimientos referidos en el punto d) en el listado de propósitos del plan. Son las siguientes:

ÁREA UNIVERSAL Historia Universal General, Antigua
 Historia Universal General, Medieval
 Historia Universal General, Moderna
 Historia Universal General, Contemporánea

ÁREA AMERICANA Historia Americana General, Precolombina
 Historia Americana General, Pre-independiente
 Historia Americana General, Contemporánea

ÁREA ARGENTINA Historia Argentina General I
 Historia Argentina General II

Las *materias especiales* -denominadas *historias sociales*- son de carácter obligatorio y su contenido es variable. Tienen especificidad temática, corresponden a cada área histórica y serán cursadas por los alumnos una vez que hayan aprobado la materia de referencia. Son las siguientes:

Historia Social de Europa
 Historia Social de América
 Historia Social de Argentina

Las *materias de referencia* son las materias generales correspondientes al curso especial en el período cronológico respectivo
 Finalmente, tanto para el profesorado como para la licenciatura, los alumnos deberán cursar dos *seminarios* de los ofrecidos por cualquiera de las áreas históricas.

a) Las materias de referencia del ÁREA UNIVERSAL para Historia Social de Europa, son:

Historia Universal General, Antigua
 Historia Universal General, Medieval
 Historia Universal General, Moderna
 Historia Universal General, Contemporánea

b) Las materias de referencia del ÁREA AMERICANA, para Historia Social de América, son:

Historia Americana General, Precolombina
 Historia Americana General, Pre-independiente
 Historia Americana General, Contemporánea

c) Las materias de referencia del ÁREA ARGENTINA, para Historia Social Argentina, son:

Historia Argentina General I
 Historia Argentina General II

• **Formación Docente**

Los alumnos cursarán el Ciclo de Formación Docente ofertado por la Facultad de Humanidades. La asignatura Didáctica Especial y Práctica Docente será dictada por el Departamento de Historia.

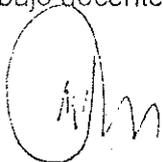
LICENCIATURA

SEMINARIO I
 SEMINARIO II o ASIGNATURA ADICIONAL
 TESINA

Para la Licenciatura los alumnos deberán cursar dos *Seminarios* o un *Seminario* y una *Asignatura Adicional*, que no haya sido cursada durante el ciclo del profesorado, pudiendo optar entre las dictadas en cualquiera de las cuatro áreas históricas. También se podrá optar por una Asignatura Adicional no ofertada en la carrera. Para ambos casos deberá mediar una justificación del Director de tesina y la aprobación del Departamento de Historia.

Características de la Tesina: deberá ser un primer ejercicio de investigación que contenga una adecuada elaboración teórica y metodológica del objeto de estudio y del trabajo con las llamadas "fuentes primarias y secundarias". Tendrá que ser un trabajo de ocho mil a doce mil palabras (cuarenta a sesenta carillas de veinticinco renglones cada una).

La Tesina deberá ser dirigida por un Profesor del Departamento que el alumno podrá escoger requiriendo su consentimiento por escrito con registro documentado en el Departamento de Historia. Dicho docente tendrá que ofertar al menos una hora de su trabajo docente por semana a la Dirección de la tesis. Por lo demás, deberá



ES COPIA
 WALTER DANIEL CALLEGARI
 Director Relatoría y Documentación

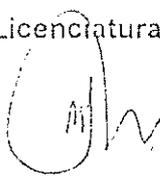
enunciarse en el Reglamento General de Tesina de Licenciatura de la Facultad de Humanidades.

5) ESTRUCTURA DEFINITIVA DEL PLAN DE ESTUDIOS

5. 1. Profesorado: listado de asignaturas y carga horaria semanal

	ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES
01	Introducción a la Sociología	6
02	Introducción a la Antropología	6
03	Introducción a la Práctica Histórica	6
04	Introducción a la Economía	6
05	Asignatura del área de Geografía	6
06	Historia Universal General, Antigua	6
07	Historia Americana General, Precolombina	6
08	Historia Universal General, Medieval	6
09	Asignatura optativa	6
10	Historia Universal General, Moderna	6
11	Historia Americana General, Pre-independiente	6
12	Idioma Nivel I	6
13	Historia Universal General, Contemporánea	6
14	Historia Americana General, Contemporánea	6
15	Historia Social de Europa	6
16	Historia Argentina General I	6
17	Historia Social de América	6
18	Idioma Nivel II	6
19	Historia Argentina General II	6
20	Historia de la Historiografía General y Argentina	6
21	Seminario A	6
22	Historia Social Argentina	6
23	Problemas Metodológicos de la Investigación	6
24	Seminario B	6
	Total horas	2552
	Ciclo de formación docente	
01	Problemática Educativa	6
02	Adolescencia, Educación y Cultura	6
03	Sistema Educativo y Currículum	6
04	Planeamiento y Gestión Institucional	6
05	Didáctica General	10
06	Didáctica Especial y Práctica Docente	18
	Total horas	3424

5. 2. Licenciatura en Historia



WALTER DANIEL SILVESTRI
Director de Estudios y Orientación

9.52

25	Seminario I	6
26	Seminario II o Asignatura adicional	6
27	Tesina de Licenciatura	300
	Total horas	3080

6) Correlatividades.

	ASIGNATURAS	CORRELATIVA por final	CORRELATIVA por cursada
		*	
01	Introducción a la Sociología	-	
02	Introducción a la Antropología	-	
03	Introducción a la Práctica Histórica	-	
04	Introducción a la Economía	-	
05	Asignatura del área de Geografía	-	
06	Historia Universal General, Antigua	-	
07	Historia Americana General, Precolombina	3	
08	Historia Universal General, Medieval	6	
09	Asignatura optativa	-	
10	Historia Universal General, Moderna	8	
11	Historia Americana General, Pre-independiente	7	
12	Idioma Nivel I	-	
13	Historia Universal General, Contemporánea	10	6*
14	Historia Americana General, Contemporánea	11	
15	Historia Social de Europa	6 u 8 ó 10 ó 14	
16	Historia Argentina General I	10/11	7*
17	Historia social de América	7 u 11 ó 14	
18	Idioma Nivel II	12	
19	Historia Argentina General II	16	10 u 11*
20	Historia de la Historiografía General y Argentina	10/11/16	
21	Seminario A	3/10/11/16	
22	Historia Social de Argentina	16 ó 19	
23	Problemas Metodológicos de la Investigación	3/10/11/16	
24	Seminario B	3/10/11/16	
03	Didáctica Especial y Práctica Docente	3/10/11/16	
25	Seminario I	3/10/11/16	
26	Seminario II o Asignatura Adicional	3/10/11/16	
27	Tesina de Licenciatura	-	

ES COPIA

7) Disposiciones complementarias.

- Todas las asignaturas son de régimen de cursada CUATRIMESTRAL.
- El programa prevé un tiempo de cursada de aproximadamente 5 años.
- Todas las correlatividades son de final, salvo aquellas en las que se indica la necesidad de su aprobación previa de la cursada.
- Para cursar los seminarios los alumnos deberán tener aprobadas asignaturas básicas -Universal, Americana o Argentina-, correspondientes al tema del Seminario.
- Como parte de las exigencias que los alumnos de la carrera de profesorado y licenciatura en historia deben cumplir antes de recibir su título, está la aprobación de dos niveles de idioma con el fin de demostrar suficiencia en la lectura y la comprensión escrita de un idioma extranjero escogido por el alumno (inglés, francés). Este requisito está orientado a preparar a los futuros egresados en el uso ágil, fluido y correcto del idioma seleccionado como forma de asegurar el manejo de bibliografía científica en un idioma alternativo.
- Las asignaturas del área de ciencias sociales de otros Departamentos se dictarán adecuando los contenidos mínimos a las necesidades de las carreras.

8) Descripción de los CONTENIDOS MÍNIMOS:

Espacio curricular: *FORMACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES*

INTRODUCCIÓN A LA ANTROPOLOGÍA

La asignatura debe abordar problemáticas básicas para los alumnos de historia. La Antropología como conocimiento científico. El proceso de hominización. El análisis de las formas de organización social. La familia, las formas de parentesco y las relaciones interétnicas. El concepto de cultura. Etnocentrismo, relativismo cultural y marginalidad. Las principales corrientes teóricas de la antropología: evolucionismo, funcionalismo, estructuralismo y materialismo cultural. Las nuevas corrientes antropológicas y la hermenéutica.

INTRODUCCIÓN A LA SOCIOLOGÍA

La asignatura debe plantear problemáticas básicas para los alumnos de historia. El análisis de las cuestiones que relacionan la teoría social con los conceptos básicos de la disciplina. Cambio social, conflicto y consenso. Clases, estamentos y castas. Las variables sociológicas y la comprensión de los procesos históricos. El análisis de los modelos estructuralistas y funcionalistas. El método comparativo. La sociología de fines de siglo XX: las nuevas corrientes.

INTRODUCCIÓN A LA ECONOMÍA

Om

[Signature]

La asignatura debe brindar instrumentos básicos para el análisis de las coyunturas y los procesos económicos.

La microeconomía. Oferta, demanda, elasticidades. Consumo. Producción. Agentes económicos, unidades familia y empresa. Dinero y mercado. Factores de producción, dinero, precios y renta. La macroeconomía. Consumo, ahorro, inversión, inflación y desempleo. El estado y la economía: Instituciones y mercado. Política fiscal y política monetaria. Historia de las teorías económicas: Smith, los clásicos, la economía eclásica. Keynesianos y monetaristas. La nueva economía política. Teoría, conceptos y problemas de la historia económica.

Espacio disciplinar:

ÁREA UNIVERSAL

HISTORIA UNIVERSAL GENERAL, ANTIGUA

El mundo Antiguo. Análisis de la transformación neolítica y de las primeras formas estatales. Estado, sociedad, economía y categorías sociales en el mundo antiguo y en el mundo clásico. Las sociedades del Cercano Oriente: Mesopotamia y Egipto. El Mediterráneo en la antigüedad. De los Imperios Antiguos al Imperio Romano.

HISTORIA UNIVERSAL GENERAL, MEDIEVAL

La crisis del mundo romano. El Imperio Bizantino. El mundo bárbaro. El papel de la Iglesia. El Islam. La Europa Carolingia. El sistema feudal. La expansión de occidente. Los cambios tecnológicos. Las ciudades, la burguesía y el capital comercial. La crisis y recuperación de Europa entre los siglos XIV y XV.

HISTORIA UNIVERSAL GENERAL, MODERNA

La transición del feudalismo al capitalismo. La formación de los Estados modernos. Los sistemas de gobierno en el mundo moderno. El absolutismo: teorías y prácticas. La "crisis" del siglo XVII. Los conflictos internacionales: entre la hegemonía y el equilibrio. La economía política: mercantilismo, fisiocracia y liberalismo. La Ilustración y la consolidación del "proyecto moderno". Los progresos científicos y técnicos. La Revolución Industrial. Las "revoluciones burguesas".

HISTORIA UNIVERSAL GENERAL, CONTEMPORANEA

La industrialización de Europa. El problema de la democracia: liberalismo, socialismo y ampliación del sufragio. Las naciones y el nacionalismo. El imperialismo. La primera guerra mundial y la Revolución rusa. La crisis y la depresión económica. El fascismo. La segunda guerra mundial. El stalinismo y la construcción de las "democracias populares". El proceso de descolonización. La guerra fría. El tercer mundo. La crisis del Estado de Bienestar. La debacle del socialismo real. La agenda de la sociedad postindustrial.

ES COPIA

HISTORIA SOCIAL DE EUROPA

Profundiza aspectos específicos de la historia económica, social, política o cultural de las sociedades europeas, abarcando contextos espaciales y temporales limitados.

ÁREA AMERICANA

HISTORIA AMERICANA GENERAL, PRECOLOMBINA

El análisis del proceso de evolución global hacia Homo sapiens. La expansión intercontinental de los humanos modernos y el poblamiento del continente americano. El surgimiento de la diferenciación social y de las nuevas economías de producción en América. La formación de los estados precolombinos. Las teorías actuales. Mesoamérica y Andinoamérica como casos de estudio.

HISTORIA AMERICANA GENERAL, PRE-INDEPENDIENTE

Los mundos ibéricos ante la expansión: etapas y características. La Homogeneización colonial: Impacto y fractura. La configuración económica, política e ideológica del mundo colonial hispano-portugués. Las otras experiencias coloniales: Inglaterra, Francia, Holanda. Las implicancias del proceso de colonización sobre los diversos sustratos indígenas. La conformación del discurso hegemónico: homogeneización, aculturación, resistencia, la visión del otro. El estado, la economía y la sociedad colonial: México y Perú. Las relaciones con el mercado internacional y el mercado local.

Las reformas borbónicas y sus implicaciones: La Ilustración y la Emancipación.

HISTORIA AMERICANA GENERAL, CONTEMPORANEA

La ruptura del Orden Colonial. El proceso de construcción de los Estados Nacionales. El impulso de la Economía Internacional en la segunda mitad del siglo XIX. La inserción en el mercado mundial. América Latina entre el umbral del siglo XX y la crisis de 1930. Movimientos políticos y sociales. La crisis del sistema. El "Populismo Latinoamericano". Las relaciones con los Estados Unidos. El Estado Autoritario. Los procesos de transición a la democracia. De la democracia restringida a la real: los procesos transicionales.

HISTORIA SOCIAL DE AMÉRICA

Profundiza aspectos específicos de la historia económica, social, política o cultural de las sociedades americanas, abarcando contextos espaciales y temporales limitados.

ÁREA ARGENTINA

HISTORIA ARGENTINA GENERAL I

ES COPIA

La economía y el estado en el sistema colonial rioplatense. Reforma y crisis del orden colonial. Naturaleza y consecuencias de la revolución de Independencia. La fragmentación política y la desarticulación de la economía colonial. La cuestión de la soberanía, las autonomías provinciales y la guerra. Los proyectos constitucionales y los conflictos entre centralismo y federalismo. Las dificultades para la consitución fiscal y política de un estado. El espacio económico rioplatense en la economía atlántica: la ganadería de exportación en el litoral y el retraso del interior. La expansión de la frontera económica y política de Buenos Aires. La Confederación rosista y las formas de la política. La organización política del estado federal y la constitución fiscal de la Nación. El desarrollo de la economía exportadora: inmigración, instituciones económicas e infraestructura. El régimen oligárquico: partidos y coaliciones políticas. La expansión del estado, la política, la sociedad y la cultura.

HISTORIA ARGENTINA GENERAL II

Los límites del modelo agroexportador. Nuevas fuerzas políticas y actores sociales. Su inclusión en la democracia política. Reforma del sistema electoral. La Gran Depresión y la crisis de la economía agroexportadora. El nuevo papel del estado en la economía. La discontinuidad del régimen político. La restauración conservadora. La emergencia del peronismo. La estatización y cierre de la economía. La economía de mercado interno y la distribución del ingreso. Los límites y el fracaso de la política económica peronista. El golpe de estado de 1955 y la política de exclusión. La política económica desarrollista y los efectos del empate político. Resistencia, movilización, retorno del peronismo. Las dictaduras militares. La represión de la política y la guerra de Malvinas. La transición a la democracia y la apertura de la economía. Inflación, estabilización y reforma política.

HISTORIA SOCIAL DE ARGENTINA

Profundiza aspectos específicos de la historia económica, social, política o cultural de la sociedad argentina, atarcando contextos espaciales y temporales limitados.

ÁREA TEÓRICO-METODOLÓGICA

INTRODUCCIÓN A LA PRÁCTICA HISTÓRICA

Primera aproximación a los problemas epistemológicos de la ciencia y de la teoría de la historia, como también de la práctica disciplinaria. Al considerar que el pensamiento histórico es una práctica que intenta captar -o recrear conceptualmente- las realidades concretas del pasado y del presente en sus más complejas manifestaciones, se analizan algunos textos especialmente escogidos con el propósito propedéutico de introducir al alumno en la reflexión conceptual sobre los análisis sociales.

HISTORIA DE LA HISTORIOGRAFÍA GENERAL Y ARGENTINA

ES COPIA

WALTER DANIEL CALLEGARI
Director Relatoría y Documentación

Análisis de las principales corrientes historiográficas que componen la literatura histórica actual. Historia de la historiografía. Tendencias y debates nacionales e internacionales.

PROBLEMAS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

Abordaje de los diversos debates y tendencias del conocimiento histórico. Metodologías cuantitativas, cualitativas y relacionales. Biografías colectivas, historia oral, problemas de la narrativa y la argumentación.

FORMACIÓN DOCENTE

DIDÁCTICA ESPECIAL Y PRÁCTICA DOCENTE

Abordar los supuestos epistemológicos que subyacen en los modelos de enseñanza predominantes en el campo de la historia y de las ciencias sociales. Producción de conocimiento científico y trasposición didáctica. Formulación de planes y proyectos para el desarrollo de la práctica docente. Análisis de situaciones institucionales.

9) Duración y carga horaria de las carreras

La duración del Profesorado en Historia será de 3.424 horas cátedra (832 hs. del ciclo de formación docente)

La duración de la Licenciatura en Historia será de 3.080 horas cátedra de las cuales 300 horas cátedra corresponden al trabajo de Tesina de Licenciatura.

Cabe aclarar que el incremento en la carga horaria con respecto al Plan 1991 se debe a que el mismo adolece de la carga horaria del ciclo de formación docente.

Con respecto a la Tesina el incremento en la cantidad de horas asignadas, obedece a un criterio académico que tiende a jerarquizar esta producción intelectual.

Plan 2003 (OCS)	Plan 1991 – 1994 (OCS 1280/91 y 992/94)
Introducción a la Práctica Histórica	Introducción a la Práctica Histórica
Introducción a la Economía	Introducción a la Economía
Introducción a la Sociología	Introducción a la Sociología
Introducción a la Antropología	Introducción a la Antropología
Introducción a la Filosofía	Introducción a la Filosofía
Teoría Política	Introducción a la Teoría Política
Introducción a la Literatura	Introducción a la Literatura
Lingüística	-----
Introducción a la Geografía	Introducción a la Geografía
Geografía Social	Geografía Social
Geografía Política	Geografía Política
Geografía Urbana	Geografía Urbana
Estadística	Estadística
Demogeografía	Demogeografía

ES COPIA

Dirección de Asesoría y Evaluación

Historia Universal General, Antigua	Historia Universal General I, Antigua
Historia Universal General, Medieval	Historia Universal General II, Medieval – Moderna
Historia Universal General, Moderna	Historia Universal General III, Contemporánea de
Historia Universal General, Contemporánea	
Historia Americana General, Precolombina	Historia General de América I, Preindependiente
Historia Americana General, Preindependiente	
Historia Americana General, Contemporánea	Historia General de América II, Independiente
Historia Argentina General I	
Historia Argentina General II	Historia General Argentina
Historia Social de Europa	Historia Social General
Historia Social de Europa	Historia Social de Europa
Historia Social de América	Historia Social de América
Historia Social de Argentina	Historia Social de Argentina
Historia Social de Europa	Problemas teórico-históricos I
Historia Social de América	Problemas teórico-históricos I
Historia Social de Argentina	Problemas teórico-históricos I
Problemas Metodológicos de la Investigación	Introducción a los Problemas Teórico-Methodológicos ó Problemas teórico-históricos II
Historia de la Historiografía General y Argentina	Curso de especialización en el área teórico Metodológica
Seminario A	Seminario A
Seminario B	Seminario B
Seminario I	Seminario o Asignatura Adicional I
Seminario II o asignatura Adicional	Seminario o Asignatura Adicional II
Tesina de Licenciatura	Tesina de Licenciatura
Idioma – Nivel I: Inglés o Francés	Examen de suficiencia en inglés o francés
Idioma – Nivel II: Inglés o Francés	-----

Ph

ES
 Director
 mentados

ANEXO II DE LA ORDENANZA DE CONSEJO SUPERIOR N°

Plan 1991 – 1994 (OCS 1280/91 y 992/94)	Ultimo año en que se dictan las materias	Vencimiento
Introducción a la Práctica Histórica	-	-
Introducción a la Economía	-	-
Introducción a la Sociología	-	-
Introducción a la Antropología	-	-
Introducción a la Teoría Política	-	-
Introducción a la Filosofía	-	-
Introducción a la Literatura	-	-
Introducción a la Geografía	-	-
Historia Universal General I, Antigua	-	-
Historia Universal General II, Medieval – Moderna	2003	2006
Historia Universal General III, Contemporánea	2004	2007
Historia General de América I, Preindependiente	-	-
Historia General de América II, Independiente	-	-
Historia General Argentina	2004	2007
Historia Social General	2003	2006
Historia Social de Europa	-	-
Historia Social de América	-	-
Historia Social de Argentina	-	-
Problemas teórico-históricos I	2003	2006
Problemas teórico-históricos I	2003	2006
Problemas teórico-históricos I	2003	2006
Introducción a los Problemas Teórico- Metodológicos ó Problemas teórico-históricos II	2005	2008
Curso de especialización en el área teórico Metodológica	2005	2008
Seminario A	-	-
Seminario B	-	-
Seminario o Asignatura Adicional I	-	-
Seminario o Asignatura Adicional II	-	-

952

Tesina de Licenciatura	-	-
Examen de suficiencia en Inglés o Francés	-	-

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]



Ministerio de Cultura y Educación



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA

MAR DEL PLATA, 25 JUN. 1998

VISTO la Ordenanza de Consejo Académico de la Facultad de Humanidades nº 630/97, obrante en el expediente nº 7-1392/97, por la cual se solicita la derogación de la Ordenanza de Consejo Superior nº 1258/91, la aprobación del Ciclo de Formación Docente para los diversos profesorados que se dictan en la Facultad de Humanidades como así también del régimen de correlatividades de las asignaturas del Ciclo de Formación Docente 1998, la homologación del Ciclo de Formación Docente 1998 con el Ciclo Pedagógico 1991 y además que se determine la caducidad del Area Pedagógica 1991, y

CONSIDERANDO:

El informe de la Dirección de Estudios.

La intervención de la Secretaría Académica.

El dictamen de la Comisión de Asuntos Académicos.

Que de acuerdo con lo dispuesto por la Comisión de Asuntos Académicos se expide la Directora del Departamento de Pedagogía de la Facultad de Humanidades a fojas 34 del expediente citado.

Lo resuelto en sesión nº 92 de fecha 18 de diciembre de 1997.

Las atribuciones conferidas por el Artículo 91º del Estatuto.

Por ello,

EL CONSEJO SUPERIOR
DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA
ORDENA:

ARTICULO 1º.- Derogar la Ordenanza de Consejo Superior nº 1258/91.

ARTICULO 2º.- Aprobar el CICLO DE FORMACIÓN DOCENTE para los diversos profesorados que se dictan en la Facultad de Humanidades, cuya organización curricular, objetivos, contenidos y disposiciones internas, obran en el Anexo I, que en seis (6) fojas, forma parte de la presente.

ARTICULO 3º.- Aprobar el régimen de correlatividades de las asignaturas del Ciclo de Formación Docente 1998 que se detalla en el Anexo II, que en una (1) foja, forma parte de la presente.

ARTICULO 4º.- Aprobar la homologación del CICLO DE FORMACIÓN DOCENTE 1998 con el CICLO PEDAGÓGICO 1991 que en Anexo III, compuesto de una (1) foja, se agrega a la presente Ordenanza.

ARTICULO 5º.- Fijar en dos (2) años, a partir de la promulgación de la presente Ordenanza, la caducidad del Area Pedagógica 1991.

ARTICULO 6º.- Regístrese. Dése al Boletín Oficial de la Universidad. Comuníquese a quienes corresponda. Cumplido, archívese.

ORDENANZA DE CONSEJO SUPERIOR Nº 1163



Ing. JORGE D. PETRILLO
PRESIDENTE

Ing. JORGE A. GALATRO
SECRETARIO

Identificación del Proyecto. Denominación
Ciclo de Formación Docente

Responsable del Proyecto
Facultad de Humanidades - UNMDP

Fundamentación. Razones que determinan la conveniencia del proyecto

Las nuevas demandas que los diferentes sectores de la sociedad plantean a la educación, así como el lugar asignado en esta etapa al conocimiento, exigen de parte de las instituciones educativas, un replanteo de sus objetivos, así como la elaboración de estrategias concretas destinadas a dar respuesta a dichas demandas. En ese marco, el mejoramiento de la formación de los docentes aparece como factor crucial en una propuesta integrada de mejoramiento de la calidad de la oferta educativa.

Dicha formación en el caso particular de los profesores, deberá contemplar dos dimensiones, la referida a los saberes sustantivos de la disciplina específica y la de índole pedagógica, relativa a los saberes acerca de la Educación en general y particularmente a aquellos que dan cuenta de las mediaciones necesarias, para convertir el conocimiento científico en conocimiento enseñado. La presente propuesta asume la segunda dimensión consciente de la necesidad de generar estrategias efectivas para elevar la profesionalidad de los egresados.

En tal sentido, la Facultad de Humanidades de la UNMDP, con una amplia y reconocida trayectoria en la formación de docentes, consciente de los nuevos requerimientos del sistema educativo para la inserción de éstos, asume el compromiso de redefinir su oferta para brindar a sus alumnos de profesorado un "Ciclo Pedagógico" que les permita asumir una futura práctica profesional con sólidos fundamentos científicos, previendo asimismo una articulación adecuada de los mismos con los saberes disciplinares de cada una de las carreras en curso, lo que se espera les permita sustentar sus futuras acciones profesionales en criterios teóricamente fundados.

Propósitos del ciclo de Formación docente.

Favorecer la profesionalización del ejercicio de la docencia a través de una formación sistemática en teoría y práctica educativa, promotora de acciones transformadoras y científicamente fundadas.

Ofrecer una visión actualizada de los diferentes paradigmas que constituyen el basamento teórico de la práctica educacional.

Brindar al futuro docente un espacio para reflexionar acerca de los contextos en que se desarrollarán sus prácticas profesionales, los nuevos requerimientos de la sociedad al sistema educativo y las estrategias posibles para el adecuado desempeño de su función.

Organización:

El ciclo pedagógico prevé su organización integral en torno a dos campos.

- a) campo de la formación general
- b) campo de la formación orientada

El concepto de "Campo de formación" remite a un conjunto de conocimientos que apuntan a la profundización y consolidación de capacidades a desarrollar en el transcurso del ciclo, pero representa fundamentalmente, una manera integrada de abordar el conocimiento. La articulación y coherencia de los campos entre sí se constituirá en eje central de la propuesta.

El primer campo, común a todos los profesorados de la Facultad, tendrá como objeto de estudio los fundamentos de la educación y la realidad educativa (actores e instituciones), su especificidad, múltiples dimensiones y perspectivas de abordaje. Se espera que los futuros egresados adquieran en su pasaje por este ciclo, una sólida formación y una visión actualizada de los diferentes paradigmas que constituyen el basamento teórico de las prácticas educativas.

El ciclo de formación orientada, basado en el anterior, tendrá una articulación horizontal con los capítulos que componen la formación específica. Esta afirmación conlleva necesarias relaciones interdisciplinarias y supone un trabajo coordinado, encaminado a determinar en cada caso, cuáles serán las estrategias más apropiadas para lograr la transposición de los saberes científicos a saberes didácticos. Los ejes de este tramo de la formación atravesarán tanto la Didáctica Especial de cada una de las disciplinas, como su correspondiente Práctica de la Enseñanza.

Se busca de este modo favorecer la profesionalización del ejercicio de la docencia y contribuir a la revalorización del rol social de la misma a través de una formación integrada y sistemática en teoría y práctica educativa.

Propósitos de los campos

a) Campo de la formación general

Ofrecer una visión actualizada de los diferentes paradigmas teóricos que abordan la problemática educativa.

b) Campo de la formación orientada

Ofrecer una visión actualizada de los diferentes paradigmas que sustentan las estrategias metodológicas y técnicas más adecuadas para lograr la transposición de los saberes científicos a saberes didácticos.

Áreas

Entendemos a las áreas como unidades educativas funcionales, constituidas sobre la base de sectores afines de conocimiento, organizadas para coordinar acciones docentes, de investigación y servicios dentro de un ámbito y en relación con los demás ámbitos curriculares. Los cursos, talleres, prácticas, etc., que se establezcan, se estructurarán en el marco de tales unidades educativas.

1.- Área de la fundamentación pedagógica.

Objetivo general del área

Proveer al alumno una visión actualizada y pluralista, posibilitadora del acceso al saber pedagógico desde una perspectiva histórica-social, que le permita identificar múltiples enfoques y teorías en claro conocimiento de los fundamentos que los sustentan.

Asignaturas

1.1. Problemática Educativa

Objetivos

Conocer las modernas teorías que dan marco a las diferentes concepciones acerca del hecho educativo.

Debatir acerca del rol de la escuela en el contexto de la sociedad actual.

Contenidos mínimos

- La educación y sus fundamentos. Estatus epistemológico de la pedagogía y las modernas teorías educativas. Sistematización de la teoría pedagógica.
- El sujeto de aprendizaje. Perspectivas. La configuración de la personalidad, actores, prácticas y contextos. Implicancias pedagógicas.
- Realidad y conocimiento, posturas contemporáneas. Procesos de producción, circulación distribución y apropiación de diversas formas culturales. Conocimiento y conocimiento escolar. Carácter provisional del conocimiento.
- Pensamiento crítico y educación. Distribución social de la educación calidad y equidad, rol del Estado. Debates contemporáneos frente a la crisis del sistema educativo: teorías reproductivistas, radicales y neoliberales, impacto en América Latina.
- Educación: modernidad y posmodernidad. La escuela pública frente al debate posmoderno. Nuevos problemas y nuevos objetos de la teoría educativa. Nuevo rol del pedagogo frente al Estado y al mercado.

1.2. Adolescencia, educación y cultura

Objetivos

Analizar desde diferentes perspectivas teóricas, los procesos de cambio y desarrollo propios de la pubertad y adolescencia.

Comprender el proceso de formalización del pensamiento en esta etapa, para diseñar e implementar acciones que favorezcan la interacción del desarrollo cognitivo, social y afectivo.

Reflexionar acerca del rol del adolescente en la sociedad actual, sus relaciones con grupos de pares, familia, escuela, comunidad, su situación frente al mercado de trabajo.

Valorar la importancia de tomar como marco referencial las características específicas de cada etapa evolutiva a la hora de seleccionar y organizar contenidos y/o diseñar estrategias didácticas.

Contenidos mínimos

- Pubertad y adolescencia, diversas perspectivas. Adolescencia como período de crisis y cambio. Duelos, identidad y conducta social.
- Desarrollo cognitivo, distintas teorías. Relaciones entre lenguaje y pensamiento en la pubertad, adolescencia y primera juventud.
- La cultura del adolescente, producciones y productos culturales, códigos. Relaciones, vínculos y estilos de comunicación con pares, familia., comunidad. Participación en organizaciones sociales.
- Rol del adolescente en la sociedad actual, forma de conocimiento y relaciones sociales. Adolescentes y mercado de trabajo, la educación como alternativa válida de ingreso al mismo.
- Adolescencia y aprendizaje, características de los alumnos del nivel. La intervención pedagógica; profesor-alumno/puer y/o adolescente, comunicación, vínculos. Integración de las minorías.
- Prevención y atención de dificultades de aprendizaje en el ámbito escolar. Los equipos escolares complementarios; misiones y funciones.

2 - Área de fundamentación socio-política

Objetivo general del área

Propender a la formación de un egresado dotado de criticidad en lo conceptual, con una visión socio-política que permita abordar el análisis de las prácticas profesionales a la luz de las cambiantes necesidades de la realidad nacional, regional e institucional.

Asignaturas

2 - I. Sistema educativo y Curriculum

Objetivos

Analizar y comprender la estructura del Sistema Educativo Argentino en el contexto de los procesos nacionales y tendencias internacionales para definir articulaciones necesarias con las nuevas demandas de los actores sociales.

Reconocer que la práctica Institucional-Curricular genera intercambios y aprendizajes que pautan las relaciones de los sujetos con su entorno, más allá de lo que el curriculum formal plantea.

Contenidos mínimos

- La modernidad y la constitución de los sistemas educativos. Origen y consolidación del Sistema Educativo Argentino. Escuela y formación de la ciudadanía. El Curriculum en las relaciones Escuela - Sociedad.
- Papel del Estado, Iglesia, sociedad civil e iniciativa privada en el gobierno y financiamiento del sistema. Lo político en la teoría del curriculum, ideología, cultura y hegemonía. Curriculum oculto, real y prescripto.
- La expansión del sistema, acceso y democratización. Ley Federal de Educación - estrategias para promover la igualdad y la equidad. Permanente actualización en legislación nacional y provincial sobre el tema. Políticas de descentralización, nuevos modos de regulación del trabajo docente.
- Niveles de especificación del curriculum: nacional, jurisdiccional, institucional, áulico, unidad y diversidad. Demandas de la sociedad a la educación. respuestas del sistema: nueva legislación, ciclo polimodal.
- Formación de la nueva ciudadanía, lineamientos de reforma del modelo institucional y curricular. Reconstrucción de la identidad docente y nuevas formas de disciplinamiento social.

2 - 2 - Planeamiento y Gestión Institucional

Objetivos

Comprender la historicidad, especificidad y complejidad de la Institución educativa, así como también los contenidos de las lógicas que la atraviesan.

Conocer las diferentes dimensiones del planeamiento y la gestión institucional, analizar sus características, sus elementos y la dinámica de sus interacciones.

Analizar distintos Proyectos Educativos Institucionales (PEI), identificar características y elementos en su diseño, así como el rol de los actores institucionales en su confección e implementación.

Contenidos mínimos

- Planeamiento y Gestión educativa. Antecedentes. Nuevas dimensiones del planeamiento y la gestión institucional.

- La institución escolar: conceptualizaciones. Identidad del objeto institucional, especificidad, complejidad, multidimensionalidad. Carácter intermediario, integrador e intercultural de la institución educativa.
- Funciones de la Institución educativa en la sociedad, relaciones con otras instituciones sociales, sus transformaciones en la actualidad.
- Dimensiones de la Institución escolar: pedagógico-didáctica, de gestión y desarrollo curricular, administrativo-organizacional. Estructura formal, relaciones informales. Poder y conflicto. Roles y funciones de los actores. Normas en la escuela. Régimen de convivencia. Dimensión socio-comunitaria.
- Cultura e identidad institucional, similitudes y diferencias entre las instituciones. Proyecto Educativo Institucional, características, diseño e implementación.

3 - Área de Especialización e Instrumentación

Objetivo general del área.

Desarrollar y fortalecer niveles de competencias básicas que posibiliten el dominio y producción de técnicas y procedimientos, para el desempeño de una práctica eficaz y garantizar así razonables niveles de idoneidad en su futura tarea docente.

3 - 1.- Didáctica General

Objetivos

Conocer y analizar los marcos referenciales que sustentan los actuales debates en torno del objeto de la Didáctica.

Establecer la influencia de diferentes concepciones de aprendizaje en la tarea docente, así como la incidencia de los modelos comunicacionales en la selección de estrategias metodológicas.

Analizar los procesos y elementos de la programación didáctica, con énfasis en las características de los componentes del triángulo pedagógico y sus múltiples interacciones.

Contenidos mínimos

- Didáctica: enfoques teóricos, encuadre y modelos de análisis. Objeto de estudio, situación de E-A.
- Aprendizaje, distintas teorías, influencia de las diversas concepciones en torno a la tarea docente. Aprendizaje escolar. rol docente, dimensiones.
- Teoría curricular: enfoques, modelos y diseños. Elementos del curriculum.
- Enseñanza, conceptualizaciones, supuestos, y tendencias actuales. Diseño de la enseñanza.
- La transposición didáctica.
- Programación didáctica. Planes y proyectos, elementos y diseño.
- Modelo comunicacional y modelo educacional, relaciones, incidencia en la selección de estrategias metodológicas.
- El grupo. Análisis de los procesos grupales, dinámicas.
- Evaluación: concepciones, enfoques y tipos. Selección y elaboración de instrumentos de evaluación. Acreditación y promoción.

3 - 2. Didáctica Especial y Práctica Docente.

Objetivos

Abordar los problemas epistemológicos, metodológicos y técnicos de la enseñanza de la Filosofía.

Valorar a partir de la inserción en situaciones institucionales y/o aúlicas concretas, la necesidad de desarrollar criterios científicos para la toma de decisiones vinculadas a la tarea docente.

Poner en práctica diferentes capacidades para la selección de estrategia, actividades y recursos didácticos adecuados a distintas situaciones de aprendizaje, enfatizando el planteo de situaciones problemáticas.

Contenidos mínimos

- Supuestos epistemológicos que subyacen en los modelos de enseñanza predominantes en el campo de las Ciencias Sociales y Humanidades.
- Producción de conocimiento científico y transposición didáctica.
- Los CBC: contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en el tercer ciclo de EGB y Polimodal. Criterios para la selección, organización y secuenciación de contenidos.
- Formulación de planes y proyectos para el desarrollo de la práctica docente.
- Reconocimiento de la organización de clase: sus propósitos, uso del tiempo, estrategias de intervención docente. Planeamiento, conducción y evaluación de la práctica docente, pautas para la evaluación de las mismas.
- La institución educativa: diagnóstico situacional, análisis de las características explícitas e implícitas de la institución.
- Observación como técnica apropiada para el análisis de situaciones institucionales, confección de registro de observación.
- La práctica docente, su rol en la carrera del profesorado, criterios técnicos para la toma de decisiones.

Código	Asignatura	Dedic.	Carga horaria semanal		Carga horaria total		Correlatividades
			T	P	T	P	
Campo de la Formación General							
Área de Fundamentación Pedagógica							
01	Problemática Educativa	C	4	2	64	32	--
02	Adolescencia, Educación y Cultura	C	4	2	64	32	--
Área de Fundamentación Socio-Política							
03	Sistema Educativo y Currículum	C	4	2	64	32	1
04	Gestión Institucional	C	4	2	64	32	3
Campo de Formación Orientada							
Área de Instrumentación y Especialización							
05	Didáctica General	C	8	2	128	32	4
06	Didáctica Especial y Práctica Docente	A 1° C 2° C	6 2	2 8	96 32	32 128	5
SUB TOTAL					512	320	
TOTAL					832		

RÉGIMEN DE CORRELATIVIDADES DEL CICLO DE FORMACIÓN DOCENTE

CARRERA DE PROFESORADO EN GEOGRAFÍA

Para cursar DIDÁCTICA ESPECIAL Y PRÁCTICA DOCENTE deberán tener aprobadas las siguiente asignaturas:

INTRODUCCIÓN A LA GEOGRAFÍA
HISTORIA ECONÓMICA ARGENTINA
SOCIOLOGÍA

CARTOGRAFÍA

GEOMORFOLOGÍA

GEOGRAFÍA SOCIAL

GEOGRAFÍA ECONÓMICA

FUNDAMENTOS DE CLIMATOLOGÍA Y ECOLOGÍA

CARRERA DE PROFESORADO EN LETRAS

Para cursar DIDÁCTICA ESPECIAL Y PRACTICA DOCENTE deberán tener aprobadas las siguientes asignaturas

TEORÍA Y CRÍTICA LITERARIA I

GRAMÁTICA I

LITERATURA ESPAÑOLA I

LITERATURA ARGENTINA I o LITERATURA HISPANOAMERICANA I

CARRERA DE PROFESORADO EN BIBLIOTECOLOGIA

Para cursar DIDÁCTICA ESPECIAL Y PRACTICA DOCENTE deberán tener aprobadas todas las asignaturas de la carrera de Bibliotecología y Documentación.

CARRERA DE HISTORIA

Para cursar DIDÁCTICA ESPECIAL Y PRÁCTICA DOCENTE el alumno deberá tener aprobadas las siguientes asignaturas:

HISTORIA UNIVERSAL GENERAL I, ANTIGUA

HISTORIA UNIVERSAL GENERAL II, MEDIEVAL-MODERNA

HISTORIA GENERAL DE AMÉRICA I, PRE-INDEPENDIENTE

HISTORIA GENERAL DE AMÉRICA II, INDEPENDIENTE

HISTORIA GENERAL ARGENTINA

HISTORIA UNIVERSAL GENERAL III, CONTEMPORÁNEA

ANEXO III DE LA ORDENANZA DE CONSEJO SUPERIOR N° **1163**

HOMOLOGACIÓN DEL CICLO PEDAGÓGICO 1991 CON EL CICLO DE FORMACIÓN DOCENTE 1998.

CICLO DE FORMACIÓN DOCENTE 1.998	ÁREA PEDAGÓGICA 1991
- PROBLEMÁTICA EDUCATIVA	- TEORÍA DE LA EDUCACIÓN
- ADOLESCENCIA, EDUCACIÓN Y CULTURA	
- DIDÁCTICA GENERAL	
- DIDÁCTICA ESPECIAL Y PRÁCTICA DOCENTE	- DIDÁCTICA Y PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA
- SISTEMA EDUCATIVO Y CURRÍCULUM	
- PLANEAMIENTO Y GESTIÓN INSTITUCIONAL	

NOTA: Los alumnos que pasen al nuevo Ciclo de Formación Docente 1998 deberán cursar, además, dos (2) asignaturas

- SISTEMA EDUCATIVO Y CURRÍCULUM
- PLANEAMIENTO Y GESTIÓN INSTITUCIONAL

[Handwritten signature]



Ministerio de Cultura y Educación

BUENOS AIRES, 25 OCT. 1983

VISTO el Expediente N° 22.343/81 del registro del ex-Ministerio de Cultura y Educación por el cual la Universidad Nacional de Mar del Plata eleva propuesta de incumbencias profesionales vinculadas con las distintas Facultades, las que se encuadran en los términos de la Resolución Ministerial N° 1560/80 y

CONSIDERANDO:

Que en cumplimiento de lo establecido en la Resolución Ministerial N° 1560/80, en su artículo 1°, se reglamentan las incumbencias profesionales de los títulos otorgados por las Universidades Nacionales.

Que en cumplimiento de lo establecido se adjuntaron también los planes y programas correspondientes.

Por ello, atento lo aconsejado por el señor Subsecretario de Educación,

EL MINISTRO DE EDUCACION

RESUELVE:

ARTICULO 1°.- Aprobar las incumbencias profesionales correspondientes a los títulos de: Profesor y Licenciado en Historia; -- Profesor y Licenciado en Geografía; Profesor y Licenciado en Letras; Maestro de Enseñanza Primaria de Inglés; Profesor de Enseñanza Secundaria de Inglés; Profesor de Enseñanza Universitaria

M.C.E.
M
M
M



Ministerio de Cultura y Educación

de Inglés; Bibliotecario Documentalista; Arquitecto; Ingeniero en la rama de Química; Licenciado en Turismo; Contador Público; Licenciado en Administración; Licenciado en Economía; Abogado; Ingeniero Agrónomo; Ingeniero en la rama Electricista con Orientación Electrónica; Ingeniero en la rama Electricista; Ingeniero en la rama Mecánica; Terapista Ocupacional; Enfermero; Cartógrafo; Licenciado en Química; Licenciado en Ciencias Biológicas Profesor en Ciencias Biológicas; Licenciado en Ciencias Matemáticas, y Profesor en Matemática, que expide la Universidad Nacional de Mar del Plata, en la forma determinada en el Anexo I que integra la presente Resolución.

ARTICULO 2º.- Regístrese, comuníquese y archívese.-

CAYETANO A. LICCIARDO
MINISTRO DE EDUCACION

M.C.E.
V
V
122



Ministerio de Cultura y Educación

A N E X O I

INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS PROFESORES Y LICENCIADOS EN -
HISTORIA:

- La incumbencia del título de Profesor en Historia queda determinada por su capacidad para la enseñanza de la especialidad en todos los ciclos del sistema educativo nacional.
- La incumbencia del título de Licenciado en Historia queda determinada por su capacidad para el conocimiento y práctica de los métodos y técnicas necesarias para el esclarecimiento, verificación y determinación de los hechos históricos, como para la carrera docente universitaria y superior.-

M.C.E.

[Handwritten signatures and initials]



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS PROFESORES Y LICENCIADOS EN -
GEOGRAFIA:

- La incumbencia del título de Profesor en Geografía queda determinada por su capacidad para la enseñanza de la especialidad en todos los ciclos del sistema educativo nacional.
- La incumbencia del título de Licenciado en Geografía queda determinada por su capacidad para producir asesoramiento profesional y técnico en la especialidad.-

CE
124



Ministerio de Cultura y Educación



INCUMBENCIAS LABORALES DE LOS PROFESORES Y LICENCIADOS EN LETRAS:

- La incumbencia del título de Profesor en Letras queda determinada por su capacidad para la enseñanza de la especialidad en todos los ciclos del sistema educativo nacional.
- La incumbencia del título de Licenciado en Letras queda de terminada por su capacidad para la investigación y la enseñanza.

CE
T
BY
T



Ministerio de Cultura y Educación



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS MAESTROS Y PROFESORES DE IN-
GLES:

- La incumbencia del título de Maestro de Enseñanza Primaria de Inglés queda determinada por su capacidad para la enseñanza de la especialidad en escuelas e institutos con instrucción bilingüe.
- La incumbencia del título de Profesor de Enseñanza Secundaria de Inglés queda determinada por su capacidad para la enseñanza de la especialidad en las Escuelas de Enseñanza Media, Técnica y Especial.
- La incumbencia del título de Profesor de Enseñanza Universitaria de Inglés queda determinada por su capacidad para la enseñanza de la especialidad en los Institutos de Nivel Tercario y Universitario y para producir asesoramiento pedagógico, profesional y técnico de la especialidad.-

M.C.E.





Ministerio de Cultura y Educación



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS BIBLIOTECARIOS DOCUMENTALISTAS:

- Planificar la política bibliotecaria, dentro del marco de la política educativa y de desarrollo, en los equipos interdisciplinarios que se establezcan.
- Organizar y dirigir unidades de información, bibliotecas y centros de documentación de distinto tipo.
- Investigar y producir asesoramiento profesional y técnico en todo lo relacionado con la Ciencia de la Información.-

RE
127



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS ARQUITECTOS:

- Estudio, factibilidad, programación y proyecto de edificios, cualquiera sea su destino, con todas sus instalaciones complementarias.
- Elaborar los planos generales y de detalles de toda obra de arquitectura y toda la documentación necesaria para su ejecución.
- Dirección de obras de arquitectura.
- Inspección de la obra de arquitectura.
- Conducción técnica de la obra de arquitectura.
- Programación y proyecto del paisaje circundante a toda obra de arquitectura.
- Programación y proyecto del equipamiento interior y exterior de los edificios. Estas tareas abarcan el más amplio espectro tipológico de los edificios destinados a vivienda, salud, educación, esparcimiento, religión, comercio, trabajo, industria, exposición, justicia, administración, seguridad y cualquier otro hábitat del hombre con su correspondiente equipamiento, diseño estructural e instalaciones complementarias y/o especiales.
- Estudio, programación y ejecución del Diseño Urbano.
- Intervenir y asesorar en la función pública y privada, en





Ministerio de Cultura y Educación



las cuestiones de orden estético relacionadas con las tareas antes especificadas.

- La realización de cálculos estáticos de la estructura resistente de toda obra de arquitectura y su construcción.
- El estudio, programación y ejecución de las instalaciones mecánicas, termomecánicas y complementarias de cualquier índole de los edificios.
- Administración en todas sus modalidades.
- Mantenimiento de los edificios cualquiera sea su destino con todas sus instalaciones complementarias.
- Realización de arbitrajes, pericias, tasaciones, presupuestos, mediciones y cualquier otra tarea profesional, emergente de las anteriormente descriptas.
- Actuar como Asesor de Concursos de Anteproyecto de Obras de Arquitectura, promovidos por entidades oficiales o privadas.
- Investigación a nivel de asesoramiento, proyecto de consultoría, en todas aquellas obras que no siendo de su especialidad afectan al paisaje urbano o complementen obras de ingeniería hidráulica, vial y todas aquellas de cualquier naturaleza donde se vean comprometidos valores estéticos, culturales y ambientales.
- Intervenir en las tareas relativas del planeamiento integral tanto urbano como rural, y en la dirección que requiera la ejecución del mismo.





Ministerio de Cultura y Educación

- Investigación y docencia a cualquier nivel académico o de gabinete sobre los aspectos descriptos en los puntos anteriores.-

M.C.E.



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LA INGENIERIA EN LA RAMA QUIMICA:

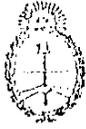
- A - Estudio, factibilidad, proyecto, dirección, construcción, -
instalación, inspección, operación y mantenimiento (excepto
obras civiles e industriales).
1. Industrias que involucren procesos químicos, físico-químicos
y de bio-ingeniería y sus instalaciones complementarias.
 2. Instalaciones donde intervengan operaciones unitarias y/o -
procesos industriales unitarios.
 3. Instalaciones destinadas a evitar la contaminación ambiental
por efluentes de todo tipo originados por las industrias y/o
sus servicios.
 4. Equipos, maquinarias, aparatos e instrumentos para las indus-
trias indicadas en los incisos anteriores.
- B - Estudio, tareas y asesoramientos relacionados con:
1. Aspecto funcional de las construcciones industriales y de --
servicio indicadas en el párrafo A y sus obras e instalacio-
nes complementarias.
 2. Factibilidad del aprovechamiento e industrialización de los
recursos naturales y materias primas que sufran transforma-
ción y elaboración de nuevos productos.
 3. Planificación, programación, dirección, organización, racio-
nalización, control y optimización de los procesos industria-
les de las industrias citadas en el párrafo A



Ministerio de Cultura y Educación

4. Asuntos de Ingeniería Legal, Económica y Financiera relacionados con los incisos anteriores.
5. Arbitrajes, pericias y tasaciones relacionados con los incisos anteriores.
6. Higiene, seguridad y contaminación ambiental relacionados con los incisos anteriores.-





INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS LICENCIADOS EN TURISMO:

1 - Participar en:

- a) El análisis e investigación conceptual y aplicado del Turismo en su carácter integral.
- b) La formulación, elaboración y evaluación de proyectos turísticos.
- c) El diseño e implementación de modelos de estrategias turísticas.

2 - Coordinar equipos interdisciplinarios de planeamiento del desarrollo de los sectores turísticos y recreativos.

3 - Planificar, organizar, dirigir y controlar las actividades turísticas en área de competencia a nivel oficial y privado.

4 - Asesorar y brindar asistencia técnica a las funciones directivas de estos turísticos.

5 - Realizar otros estudios y análisis vinculados a la estructura del turismo y al comportamiento de las actividades y servicios turísticos.-



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS CONTADORES PUBLICOS:

- 1- Diseño de estructuras de organización administrativo-contable y de sus sistemas de información, relativos a:
 - . Estructura de la organización.
 - . Sistema contable.
 - . Implementación de sistemas de procesamiento de datos.
- 2- Confección, análisis, proyección y dictámenes de estados contables.
- 3- Análisis e informes sobre costos.
- 4- Auditorías contables y operativas.
- 5- Análisis económico y financiero de empresas:
 - . Estudios sobre rentabilidad.
 - . Estudios sobre la situación financiera y patrimonial.
 - . Participación en análisis de proyectos de inversión.
- 6- Asesoramiento societario y otros entes:
 - . Actuación en las distintas etapas de la vida del ente.
 - . Transmisión de fondos de comercio.
- 7- Asesoramiento laboral y de seguridad social:
 - . Operación administrativo-contable.
 - . Actuación en recursos administrativos.
- 8- Asesoramiento impositivo:
 - . Análisis de la situación del ente frente a los distintos --



Ministerio de Cultura y Educación



- . Operatoria administrativo-contable.
 - . Actuación en recursos administrativos.
 - . Regímenes de promoción.
9. Sindicatura de sociedades.
10. Actuación judicial:
- . Concursos.
 - . Liquidación de averías y siniestros.
 - . Estado de cuentas en disolución y liquidación de sociedades.
 - . Dictámenes e informes contables en administraciones e inter-vencciones judiciales.
 - . Intervención en juicios sucesorios.
 - . Compulsas y peritajes en las incumbencias señaladas.-

135



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS LICENCIADOS EN ADMINISTRACION:

- 1- Asesoramiento y asistencia técnica para las funciones directivas en organismos hacendales de producción o erogación.
- 2- Participación en el diseño e implementación de estructuras de organización y de sus sistemas de información.
- 3- Participación en el estudio, definición, implementación y - seguimiento de las distintas políticas de administración, - en cuanto a las siguientes funciones básicas:
 - Personal
 - Comercialización
 - Producción
 - Aprovisionamiento
 - Finanzas
 - Planeamiento y control
- 4- Participación en la elaboración y evaluación de proyectos - de inversión.
- 5- Actuación judicial:
 - Administrador en intervenciones judiciales
 - Liquidador de sociedades y asociaciones
 - Perito en las demás incumbencias señaladas.-

VICE.
7
136



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS LICENCIADOS EN ECONOMIA:

- 1- Realización de estudios y preparación de dictámenes e informes sobre los siguientes aspectos macroeconómicos:
 - Metodología, cálculo y análisis del producto bruto global, regional y sectorial.
 - Crecimiento, desarrollo y progreso económico.
 - Análisis de coyuntura global, regional y sectorial.
 - Otros estudios y análisis vinculados a la estructura de la economía.
- 2- Realización de estudios y preparación de dictámenes e informes sobre los siguientes aspectos microeconómicos:
 - Asignación eficiente de recursos económicos.
 - Formación de precios en distintos mercados y situaciones referidas a unidades académicas de producción y de consumo.
 - Formulación y evaluación económica de proyectos de inversión
 - Otros estudios y análisis vinculados al comportamiento de las unidades económicas.
- 3- Diseño de modelos de política económica.
- 4- Realización de estudios y preparación de dictámenes e informes sobre comercio, finanzas, mercados y economía internacional.
- 5- Realización de estudios y preparación de dictámenes o informes econométricos.
- 6- Actuación judicial:

M.C.E.
131
131



Ministerio de Cultura y Educación.



- Perito en las incumbencias señaladas.-

M.C.E.



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS ABOGADOS:

- Defender, patrocinar o representar causas propias o ajenas, en juicio o fuera de él, interviniendo en tales funciones en todos los Tribunales nacionales, federales, provinciales, municipales, administrativos, militares, y arbitrales, o de cualquier clase que ellos fueren, de acuerdo a las respectivas leyes, decretos, ordenanzas, reglamentos procesales o de organización de tribunales presentes o futuros, en la medida que determinen los mismos.
- Evacuar consultas jurídicas y prestar asesoramiento jurídico a personas físicas, jurídicas, sociedades y asociaciones.
- Intervenir en la defensa de derechos en actividades, organismos, etc., que sean creados en el futuro, de acuerdo a lo que determine la legislación creadora de los mismos.
- Ejercer la enseñanza del derecho, de acuerdo a la legislación existente o que se dicte en el futuro.
- Desempeñarse en cargos judiciales, administrativos o de otros organismos relacionados con la aplicación e interpretación del derecho.-

MCE

134



INCUMBENCIAS PROFESIONALES EN LA CARRERA DE INGENIERIA AGRONOMICA:

I.- ORGANIZACION TECNICO-ADMINISTRATIVA CON EJERCICIO DE LA DIRECCION EN LO RELATIVO A:

- Investigación y extensión agrícola.
- Enseñanza agrícola.
- Climatología y Fenología agrícola.
- Ejercicio en los aspectos relacionados con la formulación, certificación de uso, comercialización, expendio y aplicación de productos químicos y recursos biológicos, destinados a utilizar en la actividad agrícola.
- Fiscalización y certificación de cualidades y pureza de semillas y de otros órganos de reproducción de vegetales, cuyo destino final sea la siembra o la plantación, respectivamente.
- Tipificación, inspección y certificación de la calidad de los productos agrícolas.
- Determinación de los costos de producción agropecuaria y certificación de las unidades económicas o cánones de arrendamiento o de aparcería respecto a predios rurales.
- Manejo y conservación del suelo e interpretación de los estudios y exámenes correspondientes.
- Manejo del agua para uso agrícola.
- Colonias agropecuarias.
- Criaderos, viveros y semilleros de especies vegetales.
- Estadística agrícola.

M.C.E.
140
1921
7



II.- ASESORAMIENTO TECNICO-ECONOMICO EN EL ORDEN AGROPECUARIO EN MATERIALES:

- Planificación y estructuración de la producción agropecuaria.
- Política económico-comercial referente a la producción agropecuaria.
- Determinación de cánones de riego.
- Organización de crédito y seguro agrícola.
- Desarrollo rural y planeamiento de la colonización.
- Comercio exterior y embajadas.
- Interpretación de análisis agropecuarios y sus correspondientes recomendaciones.

III.- ESTUDIOS, PROYECTOS Y DIRECCION DE OBRAS EN MATERIA DE:

- Parques, jardines, campos deportivos y recreativos.
- Viveros de plantas forestales.
- Relevamiento y parcelamiento para mejor aprovechamiento de los suelos con fines agropecuarios.
- Estudio, proyecto y dirección en obras de riego, desagües y drenajes.
- Viveros de frutales, ornamentales, semilleros y criaderos.

IV.- VALORACIONES, ESTIMACIONES, PERITAJES, ARBITRAJES E INVENTARIOS RELATIVOS A:

- Predios rurales, en conjunto o en sus partes, de la tierra de las mejoras fundiarias y de todos los elementos afecta--

CE
141



Ministerio de Cultura y Educación

agua para riego o atrevedero del ganado, de los productos -- agropecuarios, como también de los contenidos de la industria ~~lización de los mismos~~; de las sustancias fertilizantes y enmiendas para el suelo, y de lucha contra las enfermedades y plagas agrícolas.

- El asesoramiento, organización, dirección técnica y fiscalización de las industrias de transformación y conservación de los productos y subproductos agrícolas de granja, así como también la elaboración de sustancias fertilizantes para el suelo y de las utilizables en la lucha contra las enfermedades y plagas agrícolas.
- Organización, dirección técnica y liquidación de establecimientos rurales, de transformación primaria de sus productos y de las explotaciones de bosques y sus derivados.
- Reglamentación del comercio de sustancias fertilizantes y de lucha contra las enfermedades y plagas agrícolas.
- Investigaciones y proyectos en materia de sociología rural.
- La cría, engorde, tipificación, clasificación y valoración del ganado y animales menores de granja.
- Tipificación, clasificación, valoración y estimaciones, peritajes y arbitrajes relativos a los senovientes y sus frutos.
- La determinación de las propiedades de los suelos en su relación con la vialidad.
- Construcciones rurales.
- Proyectar, dirigir y controlar viveros de especies forestales destinadas a plantaciones ornamentales (parques, jardi--

MCE.
113



nes y plazas, etc.).

- Proyectar y dirigir plantaciones forestales destinadas a la protección agropecuaria (cortinas, trincheras, montes de reparo).
- Proyectar, dirigir trabajos de arbolado en campamentos, rutas caminos y calles.
- Tipificación, inspección y certificación de la calidad de los productos forestales.
- Forestación, reforestación, manejo y aprovechamiento de áreas forestales.
- Fotointerpretación para uso agropecuario y forestal.
- Tecnología de alimentos.
- Análisis, tipificación y certificación de calidad de drogas vegetales.
- Lo relativo a la protección y conservación de la fauna.
- La explotación con fines comerciales y experimentales de especies animales autóctonas y/o exóticas aclimatadas.
- Calificación y clasificación de las especies y los recursos animales a los efectos de una explotación, reproducción, adaptación a nuevos ambientes, conservación y comercialización.
- Estudios referidos al control biológico de especies animales que afectan al agro.
- Diagnóstico parasitológico de origen animal y vegetal que afectan a las plantas.
- Estudios zoológicos-económicos para la explotación de recursos animales.

ICE





Ministerio de Cultura y Educación



ciones sobre los recursos naturales renovables.

- Todo lo relativo a la protección y conservación de la flora.
- Evaluación y clasificación de los recursos naturales vegetales, a los efectos de su aprovechamiento, reproducción y adaptación a nuevos ambientes y comercialización y conservación.
- Estudios botánico-económicos para la explotación de los recursos naturales vegetales.
- Estudios referentes al control biológico de especies vegetales adversas al agro y al hombre.
- Desempeñar cargos directivos y técnicos en la administración de parques y reservas naturales.
- Estudio, evaluación y desarrollo de cuencas hidrológicas, asesoramiento técnico-administrativo en la fabricación y diseño de maquinarias y herramientas agrícolas.
- Estudios referidos al control integrado (químico, biológico, físico, mecánico, etc.) de especies animales que afectan al agro.-

MOE
145
R
V



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LA INGENIERIA EN LA RAMA ELECTRI-
CISTA CON ORIENTACION ELECTRONICA:

- A)- Estudio, factibilidad, proyecto, planificación, dirección, -
construcción, instalación, puesta en marcha, operación, ensa-
yos, mediciones, mantenimiento, reparación, modificación, --
transformación e inspección de:
1. Sistemas o partes de sistemas de generación, transmisión, --
distribución, conversión, control, automatización, recep- --
ción, procesamiento y utilización de señales de naturaleza e
lectromagnética, en todas las frecuencias y potencias.
 2. Instalaciones que utilicen energía eléctrica como accesorio
de lo detallado en el inciso 1.
 3. Instalaciones de media y baja tensión y con potencias hasta
300 / KVA, incluyendo fuerza motriz e iluminación.
 4. Laboratorios de todo tipo relacionados con los incisos ante-
riores, excepto obras civiles e industriales.
 5. Sistemas de control.
- B)- Estudios, tareas y asesoramientos relacionados con:
1. Asuntos de Ingeniería Legal, Económica y Financiera relacio-
nados con los incisos anteriores.
 2. Arbitrajes, pericias y tasaciones relacionados con los inci-
sos anteriores.
 3. Higiene, seguridad industrial y contaminación ambiental re-
lacionados con los incisos anteriores.-

CE
SE
RE



Ministerio de Cultura y Educación

INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LA INGENIERIA EN LA RAMA MECANICA

A) Estudio, factibilidad, proyecto, planificación, dirección, --
construcción, instalación, puesta en marcha, operación, ensa-
yos, mediciones, mantenimiento, reparación, modificación, - -
transformación e inspección de:

- 1.- Sistemas mecánicos, térmicos, fluidos mecánicos y metalúrgi-
cos o partes con estas características incluidos en otros -
sistemas.
- 2.- Laboratorios de todo tipo relacionados con el inciso ante--
rior, excepto obras civiles e industriales.
- 3.- Sistemas de control de los incisos anteriores.

B) Estudios, tareas y asesoramiento relacionados con:

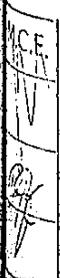
- 1.- Asuntos de Ingeniería Legal, Económica y Financiera relacio-
nados con los incisos anteriores.
- 2.- Arbitrajes, pericias y tasaciones relacionados con los inci-
sos anteriores.
- 3.- Higiene, Seguridad Industrial y contaminación ambiental rela-
cionados con los incisos anteriores.-

CE.
✓
✓



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LA INGENIERIA EN LA RAMA ELECTRICISTA:

- A) Estudio, factibilidad, proyecto, planificación, dirección, construcción, instalación, puesta en marcha, operación, ensayos, mediciones, mantenimiento, reparación, modificación, -- transformación e inspección de:
- 1.- Sistemas o partes de sistemas de generación, transmisión, -- distribución, conversión, control, automatización, recepción, procesamiento y utilización de energía eléctrica en -- todas las frecuencias y potencias, excepto obras civiles e industriales.
 - 2.- Laboratorios de todo tipo relacionados con el inciso anterior.
 - 3.- Sistemas de control.
- B) Estudios, tareas y asesoramientos relacionados con:
- 1.- Asuntos de Ingeniería Legal, Económica y Financiera relacionados con los incisos anteriores.
 - 2.- Arbitrajes, pericias y tasaciones relacionados con los incisos anteriores.
 - 3.- Higiene, Seguridad Industrial y Contaminación Ambiental relacionados con los incisos anteriores.-





Ministerio de Cultura y Educación



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS TERAPEUTAS OCUPACIONALES:

- Les incumbe la aplicación de procedimientos destinados a la -
rehabilitación física y mental de inválidos, incapacitados, -
lesionados o enfermos, o como medio para su evaluación funcion
nal, empleando actividades laborales; artísticas, recreativas
o sociales.-

SE



Ministerio de Cultura y Educación



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS ENFERMEROS:

- Les incumbe la ejecución habitual, como personal colaborador del médico, de actividades relacionadas con el cuidado y asistencia del individuo enfermo y en las acciones de prevención primaria, secundaria y terciaria de la salud.-

M.C.E.

13/11



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS CARTOGRAFOS:

- A) Realizar trabajos cartográficos de alto nivel, en las actividades que así lo requieran; b) Apoyar en tareas de gabinete, a los profesionales en Ciencias Geodésicas-Topográficas de carreras mayores; c) Recolectar información terrestre o marina para contribuir a la confección de la cartografía correspondiente o actualización de la ya existente; d) Realizar enseñanza, a nivel universitario, para las carreras intermedias en Ciencias Geodésicas - Topográficas - Fotogramétricas - Cartográficas - Geográficas, - así como en las específicas a observación y de instrumental, en su especialidad en planes de carreras mayores, como auxiliar de docencia o profesor subordinado en otras materias de esa misma carrera; e) Realizar enseñanza secundaria y especial a nivel técnico que comprende a las Ciencias Topográficas - Geodésicas - Fotogramétricas y Cartográficas; f) Actuar en peritajes cartográficos.-

M.C.E.
111



Ministerio de Cultura y Educación



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS LICENCIADOS EN QUIMICA:

- El ejercicio de la profesión independiente o en relación de dependencia a través de: a) Trabajos específicos; b) Asesoramientos específicos; c) Realización de arbitrajes, pericias y tasaciones relacionados con la profesión; d) Intervención como peritos químicos de entidades bancarias, del Poder Judicial u otras Instituciones Oficiales; - e) El estudio de la factibilidad de elaboración de nuevos productos.-

M.C.E.

[Handwritten marks and signatures]



Ministerio de Cultura y Educación



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS LICENCIADOS EN CIENCIAS BIOLÓGICAS:

- Actividad en todas aquellas áreas que se desprenden como consecuencia de la especialización lograda en sus estudios: a) Trabajos específicos; b) Asesoramientos específicos; c) Realización de arbitrajes y pericias relacionadas con la profesión.-

MCE
153



Ministerio de Cultura y Educación



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS PROFESORES EN CIENCIAS BIOLÓGICAS:

- Enseñanza de la especialidad en todos los ciclos del sistema educativo nacional, Asesoramiento pedagógico, profesional y técnico de la especialidad.

M.C.E.
114
114



Ministerio de Cultura y Educación



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS LICENCIADOS EN CIENCIAS MATEMÁTICAS:

- El ejercicio de la profesión independiente o en relación de dependencia a través de: a) Trabajos específicos; b) Asesoramientos específicos; c) Realización de cálculos, cómputos, pericias y tasaciones relacionadas con la profesión; d) Intervención como peritos matemáticos de entidades bancarias u otras instituciones oficiales o privadas.-

MCE



INCUMBENCIAS PROFESIONALES DE LOS PROFESORES EN MATEMATICA:

- Enseñanza de la especialidad en todos los ciclos del sistema educativo nacional. Asesoramiento pedagógico, profesional y técnico de la especialidad.

M.C.E.
[Handwritten signature]